



ISABEL  
ALEXANDRA  
GAMITO GOMES  
TRINDADE

***AS MUDANÇAS ORGANIZACIONAIS  
NOS SERVIÇOS DE APOIO DE UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO  
SUPERIOR POLITÉCNICO: ESTUDO  
DE CASO***

Relatório de Dissertação/projeto/estágio/projeto  
de investigação do Mestrado em Gestão  
Estratégica de Recursos Humanos

**ORIENTADOR**

Professora Doutora Maria Amélia André Marques

Dezembro de 2018

ISABEL  
ALEXANDRA  
GAMITO GOMES  
TRINDADE

***AS MUDANÇAS ORGANIZACIONAIS  
NOS SERVIÇOS DE APOIO DE UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO  
SUPERIOR POLITÉCNICO: ESTUDO  
DE CASO***

**JÚRI**

*Presidente:* Professor Doutor José Manuel Gameiro Rebelo dos Santos, Escola Superior de Ciências Empresariais, Instituto Politécnico de Setúbal

*Orientador:* Professora Doutora Maria Amélia André Marques, Escola Superior de Ciências Empresariais, Instituto Politécnico de Setúbal

*Vogal:* Professor Doutor António José de Sousa Almeida, Escola Superior de Ciências Empresariais, Instituto Politécnico de Setúbal

Dezembro de 2018

*Caminante, son tus huellas  
el camino y nada más;  
caminante, no hay camino,  
se hace camino al andar.  
Al andar se hace el camino,  
y al volver la vista atrás  
se ve la senda que nunca  
se ha de volver a pisar.  
Caminante no hay caminho  
sino estelas en la mar*

*(António Machado,  
1875-1939)*

## Agradecimentos

---

Apesar de, tal como o poeta castelhano, António Machado, acreditar que “(...) *se hace camino al andar*”, este caminho em particular, não poderia ter sido percorrido sem a ajuda de uma série de pessoas, às quais desejo expressar os meus mais profundos e reconhecidos agradecimentos.

A todos os que “torceram” para que este projeto começasse e se concluísse;

Aos Entrevistados pela sua enorme disponibilidade e sinceridade. Sem eles não teria sido possível;

À Professora Amélia Marques que me “empurrou” para este caminho e que se certificou, pela sua disponibilidade e incentivo, que o mesmo era percorrido até ao fim;

Ao Professor António Almeida por todas as conversas informais e indicações que contribuíram para o aprofundamento da minha visão sobre algumas questões;

Às minhas Amigas do coração, que têm percorrido comigo muitos e longos caminhos e que sempre me incentivam a ir mais além;

Às minhas Primas-Irmãs, que estão “sempre lá” independentemente do caminho a percorrer;

À minha Família, que sinto como a Melhor do Mundo, por todas as vezes em que acreditaram em mim;

À minha Mãe e à minha Madrinha que, através dos seus exemplos, plantaram em mim o espírito de coragem, persistência e de motivação, levando-me a querer ser como elas;

Ao Carlos pelos caminhos que temos percorrido juntos e por todo o seu apoio e compreensão em mais esta caminhada;

Ao meu filho João, o meu Norte e o meu Sul, por cada vez que me “obriga” a tentar superar-me.

## Resumo

---

As rápidas mutações a que as sociedades atuais estão sujeitas são consequência do aumento da complexidade e dinamismo do ambiente envolvente, o que obriga as instituições, independentemente do seu cariz público ou privado, a adaptar o seu estilo de gestão e as metodologias de trabalho, para conseguirem sobreviver. Contudo, a mobilidade e a flexibilidade gestonária no setor público encontram-se delimitadas, quer pelas políticas públicas, quer pela legislação associada, colocando constantemente ao gestor público desafios acrescidos, nomeadamente constrangimentos de ordem política, social e legal. O setor público português também tem vindo a “ensaiar” novos modelos de gestão pública que não podem ser dissociados das tendências ao nível do quadro internacional em que Portugal se insere, o que implicou alterações, não só ao nível das estruturas e dos instrumentos de gestão como também ao nível da gestão de recursos humanos. (Araújo J. , 2007, Fonseca e Carapeto, 2009). Também o Ensino Superior público português, como resposta aos novos contextos e exigências nacionais e transnacionais, tem sofrido profundas transformações, das quais as decorrentes do Processo de Bolonha e a publicação do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), são as mais evidentes. O presente trabalho tem como objetivo geral conhecer as mudanças organizacionais nos serviços de apoio de uma Instituição de Ensino Superior (IES), do subsistema Politécnico decorrentes da publicação do RJIES. Como objetivos específicos propusemo-nos caracterizar a instituição e as suas opções estratégicas, caracterizar os serviços de apoio e as mudanças ocorridas a este nível e analisar a perceção dos dirigentes sobre as mudanças nos serviços. Do ponto de vista metodológico, optámos por uma abordagem de natureza qualitativa, estudo de caso, pelas características e contexto do objeto de estudo, pois a escolha de determinado caso tem por base, não apenas o desejo do investigador de aprender com ele, mas porque também aprenderá sobre outros casos. (Stake, 2012) Assim, realizámos uma análise documental, inquérito por entrevista a cinco pessoas que ocupam posições de chefia na organização e mobilizámos a observação participante. Concluimos que a instituição esteve atenta à envolvente externa, tendo, após a publicação do RJIES, procurado realizar mudanças organizacionais adequadas ao novo contexto e capacitando os seus trabalhadores ao longo do processo. Contudo, as mudanças, que ocorreram desfasadas no tempo, não foram interpretadas e interiorizadas por todos os intervenientes do mesmo modo, o que conduziu à existência de debilidades, abrindo deste modo um espaço de melhoria organizacional.

*Palavras-chave: organização, modelo gestonário, Ensino Superior Politécnico, mudança organizacional, recursos humanos.*

## Abstract

---

Nowadays all societies are compelled to implement fast changes due to the increasing complexity and dynamism of the surrounding environment. In order to survive, public and private organizations must adapt their management style as well as their working methods. Although in the public sector, mobility and flexibility are bounded, not only by the public politics, but also by the legislation, which brings increasing challenges to the public managers, that must find paths to overcome political, social and legal constraints in order to reach their goals. As a response to the new context variables – economics, politics, cultural and social – the Portuguese public sector has been “rehearsing” new public management models, which must be in accordance with the international tendencies. These options implied some modifications and forced to adapt, not only the structures of the organizations, but also their management instruments and the Human Resources management. (Araújo J. , 2007, Fonseca e Carapeto, 2009). As part of the public sector, Portuguese Higher Education has been under profound transformations, in order to respond adequately to the new contexts and requirements, being the Bologna Process and the enactment of the Juridical Regime of the Portuguese Higher Education Institutions (RJIES), the most important ones. The general purpose of this work is to identify the organizational changes in the support services at a Portuguese Polytechnic Institute after RJIES. As specific objectives, we intended to characterize the organization and its strategic decisions, as well as the support services and the changes occurred. We investigated the perception of five interviewer that occupy strategic positions in this organization. Methodologically, according to the theoretical context assumed, we decided to use a qualitative approach, a case study, because, according to Stake (2012), when the investigator chooses a certain case, he will not only learn from him, but he will also learn from other cases.

We concluded that the organization was aware of the external environment and after RJIES, was able to promote the changes recognized as adequate, as well as ensuring that the workers would be taught the needed skill. Although, besides the fact that the changes did not occurred at the same time, they were interpreted and assimilated by the participants in different ways, which tends to show some debilities during the process and opens up space for organizational improvements.

*Key-Words: organization, management model, Higher Education, Polytechnic, organizational change, Human Resources.*

# Índice

---

Introdução .....	1
Capítulo 1   Enquadramento teórico .....	3
1.1 - O Ensino Superior: novos desafios, um novo paradigma .....	3
1.2 - O contexto e a evolução da Gestão Pública .....	6
1.2.1. A evolução dos modelos de gestão pública: da abordagem clássica à atualidade.....	10
1.2.2. A estrutura organizacional: a teoria de gestão organizacional de Mintzberg.....	21
1.3 - O Sistema de Ensino Superior português na confluência de diversos fatores .....	26
1.3.1. Caracterização da envolvente .....	26
1.3.2. O Ensino Superior Público português .....	31
1.3.3. O processo de Bolonha e o seu impacto em Portugal .....	35
1.3.4. O Ensino Superior Politécnico .....	38
Capítulo 2   Objetivos e metodologia .....	43
2.1 - Opções metodológicas .....	43
2.2.- Objetivo geral e objetivos específicos.....	45
2.3 - Variáveis e dimensões de análise .....	45
2.4 - Instrumentos e fontes de informação.....	45
2.5 - Análise e tratamento dos dados .....	49
Capítulo 3   Análise do Estudo de Caso .....	50
3.1 - Caracterização do objeto de estudo .....	50
3.1.1. Organização interna e estrutura organizacional.....	51
3.1.2. Transposição do RJIES para os Estatutos da instituição .....	56
3.2 - Caracterização dos recursos humanos dos <i>serviços de apoio</i> .....	61
3.3 - Perceção dos entrevistados sobre as práticas organizacionais operadas após a entrada em vigor do RJIES .....	66
3.3.1. Caracterização sociográfica dos entrevistados.....	66
3.3.2. Perceção do topo estratégico relativamente ao enquadramento e opções do Plano Estratégico de Desenvolvimento 2016-2018. ....	68
3.3.3. Perceção dos entrevistados sobre o percurso e evolução dos Serviços após a publicação do RJIES .....	70

3.3.4. Percepções dos entrevistados sobre a caracterização das suas equipas.....	74
3.3.5. Percepções dos entrevistados sobre o perfil ideal do trabalhador não docente.....	77
3.3.6. Percepções dos entrevistados relativamente ao grau de conhecimento e apropriação que os trabalhadores têm do PED.....	78
3.3.7. Percepções dos entrevistados relativamente à formação e à sua importância na concretização dos objetivos institucionais. ....	80
3.3.8. Percepções dos entrevistados relativamente à aplicação e efeitos do SIADAP 3 na instituição .....	82
3.3.9. Percepções dos entrevistados relativamente aos fatores que motivam e mantêm a coesão dos trabalhadores .....	85
3.3.10. Percepções dos entrevistados relativamente aos desafios à gestão e oportunidades de melhoria .....	86
3.3.11. Percepções dos entrevistados relativamente ao processo de comunicação institucional .....	88
3.3.12. Percepções dos entrevistados relativamente aos suportes tecnológicos da instituição .....	90
3.3.13. Percepção do <i>topo estratégico</i> relativamente ao processo de tomada de decisão institucional .....	91
3.3.14. Percepções dos entrevistados relativamente às competências necessárias para o exercício dos cargos respetivos .....	92
Conclusões .....	94
Bibliografia .....	98
Apêndices .....	111
Apêndice I   Guiões de Entrevista.....	112
Apêndice II   Quadro de categorização da análise de conteúdo das entrevistas.....	116



## Índice de Figuras

---

Figura 1 - A reforma na Administração Pública .....	7
Figura 2 – Os elementos do ambiente organizacional .....	26
Figura 3 – O sentido da mudança na Administração Pública .....	29
Figura 4 – A Gestão Pública e as Políticas Públicas .....	30
Figura 5 – Fatores que influenciam e condicionam o funcionamento do Ensino Superior.....	35
Figura 6 – Organograma da instituição (adaptado).....	51
Figura 7 – Organograma dos Serviços Centrais da instituição .....	55

## Índice de Gráficos

---

Gráfico I - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria, em percentagem .....	61
Gráfico II - Distribuição dos trabalhadores segundo a modalidade de vinculação, em percentagem .....	63
Gráfico III - Distribuição dos trabalhadores o segundo escalão etário, em percentagem .....	64
Gráfico IV - Distribuição dos trabalhadores segundo o nível de antiguidade na AP, em percentagem .....	65
Gráfico V - Distribuição dos trabalhadores por nível de escolaridade, em percentagem.....	66

## Índice de Quadros

---

Quadro 1 - Gestão pública e gestão empresarial.....	8
Quadro 2 - Componentes doutrinárias da Nova Gestão Pública (NGP) .....	17
Quadro 3 - Sistematização da evolução dos principais modelos adotados pela Gestão Pública (Séc. XIX- XXI).....	20
Quadro 4 - Correspondência entre a configuração estrutural, os mecanismos de coordenação e os componentes da organização .....	24
Quadro 5 - Alterações relevantes ocorridas no Ensino Superior em Portugal, desde a década de 60.....	33
Quadro 6 - “Pessoal de Apoio” e “Vértice Estratégico”: quadro relativo às dimensões e variáveis em análise .....	48
Quadro 7 - Observação participante: quadro relativo às dimensões em análise .....	49

Quadro 8 - Órgãos de Gestão da instituição.....	52
Quadro 9 - Análise sobre a transposição do Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior, para os Estatutos da instituição.....	57

## Índice de Tabelas

---

Tabela 1 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes da instituição por cargo/categoria e género.....	61
Tabela 2 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria e género, segundo a modalidade de vinculação.....	62
Tabela 3 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria e género, segundo o escalão etário .....	63
Tabela 4 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por grupo/cargo/carreira, segundo o nível de antiguidade na Administração Pública .....	64
Tabela 5 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria e género, segundo nível de escolaridade .....	65
Tabela 6 – Caracterização sociográfica dos entrevistados .....	67

## Introdução

---

As rápidas mutações a que as sociedades atuais têm estado sujeitas nas últimas décadas, resultam do aumento da complexidade e dinamismo do ambiente envolvente. Os desafios colocados aos níveis tecnológicos, económico, político, social e cultural têm coagido as organizações a desenvolver esforços permanentes de adaptação às novas variáveis ambientais. Segundo alguns autores, “*A conjugação da globalização económica e da difusão das tecnologias de informação e comunicação (TIC) induziu e possibilitou a flexibilização da organização da produção, do trabalho e dos métodos de gestão*” (Kovács, Casaca, Cerdeira, e Peixoto, 2015, p. 60)“. Com efeito, parece existir uma correlação de complementaridade e dependência entre o ambiente e os modelos de organização do trabalho adotados, atendendo a que as organizações, enquanto sistemas abertos, são condicionadas e influenciadas pela envolvente, numa relação de reciprocidade.

A Administração Pública também tem sido objeto destas novas tendências que têm sido apropriadas e aplicadas e vindo a configurar uma alteração de paradigma e de valores, com a tónica colocada na eficiência, economia, novas competências, racionalização, prestação de contas, responsabilização e realização de resultados, onde os gestores públicos surgem como “*(...) elementos importantes da governação*” (Araújo, 2007, p. 14). Assim, independentemente do cariz público ou privado das organizações, assume-se uma universalidade ideológica relativamente à imprescindibilidade de desenhar modelos organizacionais mais consonantes com as novas exigências, tendo-se vindo a ensaiar diversos caminhos. Para Pollitt e Bouckaert (2004, p. 8) as reformas na Administração Pública consistem “*(...) of deliberate changes to the structures and processes of public sectors organization with the objective of getting them (in some sense) to run better*”, sendo então encaradas como um meio para alcançar determinado fim e não como um fim em si mesmo, ou melhor dizendo, um meio para alcançar vários e variados fins. Enquanto parte integrante do setor público, o Ensino Superior tem vindo a ser alertado para a inevitabilidade da adoção de diferentes formatos, como forma de resposta às novas necessidades educativas das sociedades baseadas no conhecimento, nomeadamente através da criação e integração em redes nacionais e transnacionais, novos modelos de ensino e aprendizagem, investigação e parcerias. A este quadro acrescem as contingências colocadas pelo quadro legal, económico, social e político em que a sua atividade se desenrola, o que força o gestor público a tentar constantemente desenvolver metodologias que lhe permitam manter um equilíbrio entre os recursos disponíveis, os objetivos delineados e as diversas condicionantes.

Neste quadro, o presente trabalho, inserido no âmbito do Mestrado de Gestão Estratégica de Recursos Humanos, da Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto

Politécnico de Setúbal, teve como pergunta de partida: *Qual o modelo de funcionamento adotado nas IES Politécnico após a implementação do RJIES?* Este objetivo tem como pressuposto que as organizações tendem a adaptar-se à mudança através de diversas estratégias, como veremos adiante.

Tendo como objeto de estudo os serviços de apoio de uma IES, designados por Mintzberg (2010) como *“pessoal de apoio”* e tratando-se de uma *“burocracia profissional”*, a escolha desta componente profissional, deve-se a razões de natureza teórico-metodológica, quer pelo facto do grupo se encontrar simultaneamente inserido no Ensino Superior e na Administração Pública, quer por questões de exequibilidade, em termos de tempo e de acesso à informação. Considerámos como objetivo geral conhecer as mudanças organizacionais nos serviços de apoio de uma IES, decorrentes da publicação do RJIES.

Como objetivos específicos propusemo-nos caracterizar a instituição e as suas opções estratégicas, caracterizar os serviços de apoio e as mudanças ocorridas a este nível e analisar a perceção dos dirigentes sobre as mudanças nos serviços. Os objetivos foram concretizados através da metodologia de estudo de caso (Yin, 2010), pois permite a descrição do fenómeno no seu contexto, tendo a nossa escolha recaído numa IES do subsistema Politécnico, inserida no NUT 2.

Relativamente às técnicas de recolha de dados, recorreremos à entrevista semi-diretiva a cinco dirigentes de diferentes níveis da organização, à análise documental de legislação e outros documentos produzidos pela instituição e ainda à observação participante.

O tratamento dos dados foi realizado através de uma análise de conteúdo categorial que, de acordo com Bardin (1977, p. 9) “ (...) se aplicam a *“discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados*” com o objetivo de interpretar e sistematizar, lógica e fundamentadamente, o conteúdo da informação obtida (*“mensagens”*) e da expressão das mesmas.

O trabalho é composto, numa primeira parte, por um enquadramento teórico do Ensino Superior e do contexto e evolução da Gestão Pública, evidenciando as mudanças ocorridas nos seus modelos de gestão e debruçando-nos ainda sobre a teoria de gestão organizacional preconizada por Mintzberg (2010). Seguidamente direcionamos a nossa atenção para a problemática do Ensino Superior português, enquadrando a sua evolução histórica e detendo-nos no processo de Bolonha, considerado como um dos marcos com maior impacto, pela imposição de novos desafios e metas nacionais e supra-nacionais.

Tendo escolhido o subsistema do Ensino Superior Politécnico como objeto de análise, segue-se uma abordagem histórica e legislativa. A segunda parte do trabalho é dedicada ao trabalho empírico realizado através da metodologia qualitativa – estudo de caso. Depois da justificação metodológica, são analisadas as informações recolhidas ao longo do estudo, pretendendo-se deste modo, responder aos objetivos traçados.

## Capítulo 1 | Enquadramento teórico

---

Na primeira parte do trabalho pretende-se realizar uma revisão sobre os contributos teóricos mais relevantes para o tema em causa, contextualizando deste modo a problemática em análise, caracterizando a sua evolução, dimensão e relevância e preparando o caminho para o trabalho empírico que se lhe segue.

### 1.1 - O Ensino Superior: novos desafios, um novo paradigma

---

A ideia de encarar as IES como organizações sem fins lucrativos, com objetivos de cariz quase social, tem vindo a ser posta em causa nos últimos anos. De acordo com Svein Kyvik (2004, p. 393), *“Higher education systems vary across countries, and have each undergone large changes over time.”* Num contexto de crescente complexidade e diversidade, o Ensino Superior tem vindo a ganhar um novo protagonismo. Corroboram esta visão Amaral e Magalhães (2000), ao afirmar que as últimas décadas têm testemunhado uma mudança considerável na forma como as Universidades, o Estado e a Sociedade se articulam. Para Cláudia Urbano (2011, p. 1) o Ensino Superior é, atualmente, *“ (...) um sistema complexo, heterogéneo e dinâmico.”*

De acordo com a OCDE (2003), as alterações económicas e as condições sociais colocaram o papel da educação cada vez mais em destaque no sucesso dos indivíduos e, consequentemente, no das nações. Tal constatação tem vindo desde então a colocar o Ensino Superior perante uma responsabilidade acrescida quanto à resposta a exigências constantes de adaptação - quer em variedade, quer em qualidade, do ensino ministrado - como resposta aos novos desafios. Segundo Fischman (2008), durante a primeira metade do século XX as Universidades Públicas de Investigación não se transformaram em instituições de massas, mas cresceram em número de alunos, professores e funções. Este crescimento resultou não apenas da expectativa colocada nos dividendos económicos decorrentes de uma educação superior, mas também da convicção de que as universidades desempenhavam um papel crucial ao serviço do nacionalismo cultural e político.

Afirma Kathleen Lynch (2006), que a massificação da educação nos países europeus nos últimos 100 anos, originou culturas e sociedades que têm beneficiado enormemente do investimento estatal realizado nesta área. Ainda segundo a OCDE (2003), a assunção de que o capital humano é um fator chave no combate ao desemprego e aos baixos salários e um potenciador do crescimento económico, bem como a perceção de que ao mesmo se encontram associados vários benefícios de cariz não-económico, (nomeadamente melhorias

em termos de saúde e bem-estar), conduziu a um aumento da participação dos indivíduos num conjunto variado de atividades, onde se incluem as relacionadas com a aprendizagem. Emergem novos públicos com novas e diversas exigências formativas. Novos desafios de compatibilização da oferta e da procura são colocados aos governantes e às instituições. Estas passaram a ter de competir entre si e a ser ordenadas em *ranking* (Marginson e Wende, 2007). Espera-se que as IES criem conhecimento, aumentem a equidade e respondam às necessidades dos estudantes e de forma cada vez mais eficiente), o que implica, consequentemente, uma reformulação no modo como o Ensino Superior, o Estado e a restante sociedade se articulam.

Defendem Amaral e Magalhães (2000, p. 14), que por forma a responder de forma adequada ao contexto externo e a aumentar a relevância das instituições académicas, foi fundamental incorporar nas estruturas de gestão das universidades, a figura dos *stakeholders*: “(...) *representantes dos vários interesses que convivem nas nossas sociedades (empresariais, religiosos, culturais, etc.)*”. Para Jacobs e Ploeg (2006, p. 553), a internacionalização trouxe um crescendo de pressão competitiva sobre todos os *stakeholders* do Ensino Superior. “*Students, graduates, professors, taxpayers, sponsors and university managers (...)*” têm diferentes interesses e objetivos neste processo. Se para os *estudantes e graduados* a qualidade do ensino, o desempenho dos professores e as oportunidades de carreira constituem os pontos relevantes, já para os *docentes* e para os *investigadores*, a qualidade da investigação e dos estudantes, as suas motivações, bem como o *status* da instituição, e o seu vínculo à mesma, são matérias fundamentais. Para os *órgãos de gestão*, são cruciais as questões relacionadas com a reputação e imagem da instituição, número de estudantes e outras estatísticas associadas. Aos *contribuintes* interessa-lhes que o produto dos seus impostos seja alocado e aplicado nos locais exatos. Concluem então estes autores que “ (...) *the interests of all stakeholders in higher education are not necessarily aligned.*”, uma vez que o sistema de Ensino Superior se encontra na confluência e subordinado a vários interesses (Urbano, 2011).

Neste âmbito, também o Ensino Superior público português, por forma a responder adequadamente aos novos contextos e exigências nacionais e transnacionais, tem vindo a ser alvo de profundas transformações, das quais as decorrentes do Processo de Bolonha são as mais evidentes, como veremos adiante. Amaral e Magalhães (2000, p. 16) concluem que neste novo paradigma “ (...) *o ambiente social e económico deixa de ser visto como um conjunto de interesses, por vezes mesmo conflitantes (...)*”, e passa a ser encarado como uma rede, na qual as IES terão de se integrar e movimentar.

Como reação a este novo contexto e segundo a OCDE (2003), nos países-membros desta organização (onde Portugal se inclui), têm vindo a ser aplicadas novas abordagens de gestão, onde a autoridade estatal é combinada com o poder e exigências dos mercados,

permitindo assim às instituições uma maior liberdade na gestão das suas instituições. Assim, privilegiam-se os orçamentos anuais e encorajam-se a obtenção de geração de receitas próprias, o que obriga as instituições a desenvolver um trabalho árduo na consolidação das suas posições de mercado e na escolha e aplicação das suas estratégias institucionais. Marginson e Wende (2007) afirmam também que, pela primeira vez na História, todas as universidades fazem parte de uma única rede a nível mundial, tendo os líderes desta área passado a beneficiar de uma visibilidade e poder a nível global, sem precedentes. A disputa por estudantes, por fundos para investigação e pelo corpo docente é cada vez maior. Segundo a OCDE (2003, p. 60), neste ambiente de maior complexidade e exigência, a gestão estatal direta torna-se desadequada aos novos desafios, o que coloca a seguinte questão de fundo: *“How can the governance of higher education institutions assure their independence and dynamism while promoting key economic and social objectives?”*. Marginson e Wende (2007) afirmam que nas atuais economias globais do conhecimento, as instituições de educação superior nunca tiveram um papel tão relevante, como meios de criação e promoção de fortes relações transnacionais e de fluxos globais contínuos de pessoas, informação, conhecimento, tecnologia, produtos e capital. Ao mesmo tempo que tomam parte na “reinvenção” do mundo à sua volta, as IES e as suas políticas estão simultaneamente elas próprias a ser “reinventadas”, enfrentando neste processo, desafios de compatibilização entre os objetivos inerentes ao ensino e formação e as exigências económicas e de mercado.

Constatando-se então a existência de diversos interesses, objetivos e exigências dos *stakeholders* organizacionais, parece-nos então importante não apenas identificar e interpretar as expectativas e objetivos de cada um dos grupos envolvidos, mas também enquadrá-los externamente, de forma a poder responder eficazmente às necessidades individuais e organizacionais. Tal facto assume maior relevância nas instituições de cariz público, onde além da questão económica, o enquadramento legal e político vigente, condiciona e determina a sua atividade. *Avaliar, reinventar, adaptar, enquadrar e compatibilizar* tornam-se assim ideias-chave para a sobrevivência e o crescimento destas instituições, cuja realidade, como iremos ver no capítulo seguinte, se encontra “ (...) *cada vez mais marcada por uma lógica concorrencial baseada na criação de vantagens competitivas sustentáveis* (...) ” (Lourenço e Mano, 2014, p. 2).

## 1.2 - O contexto e a evolução da Gestão Pública

---

A discussão em torno da problemática da evolução e gestão do Ensino Superior Público, enquanto inserido no âmbito da Administração Pública, leva-nos a introduzir o conceito de “Gestão” e a realizar uma abordagem à evolução e aos condicionalismos do setor público, por forma a contextualizar a temática deste trabalho. “Gerir” significa organizar, influenciar, planear, controlar e afetar recursos, ou ativos disponíveis em determinada organização, sejam eles humanos, financeiros ou materiais, para, em conjunto, melhor se atingirem os objetivos delineados. Tal implica a existência de uma organização, a qual pode ser entendida como um sistema que se dispõe por forma a atingir determinado fim, seja a prestação, a produção, ou a comercialização de bens ou serviços. Assim, podemos então considerar que vivemos numa “sociedade de organizações”, com as quais nos relacionamos enquanto “ (...) *utilizador, fornecedor, ou membro (...)* ” (Sousa, 1990, p. 15).

Independentemente de se tratar de uma organização de âmbito público ou privado, existe sempre a necessidade de encontrar caminhos que permitam a persecução das metas previamente estabelecidas. Tal implica avaliar, interpretar, direccionar e controlar a organização numa ação comum e sinérgica, colocando então ao gestor o desafio de articular os diversos recursos que compõem os ambientes externos e internos das organizações, através da compatibilização entre os objetivos da organização e os objetivos de cada um dos seus componentes. Relativamente à especificidade do setor público, pese embora o enquadramento estatutário do organismo poder permitir alguma maleabilidade no processo decisório, a gestão encontra-se sempre subjugada ao princípio basilar da legalidade. Tal significa que o gestor público, contrariamente ao gestor privado, pode e deve fazer unicamente aquilo que a lei permite e não aquilo que a lei não proíbe.

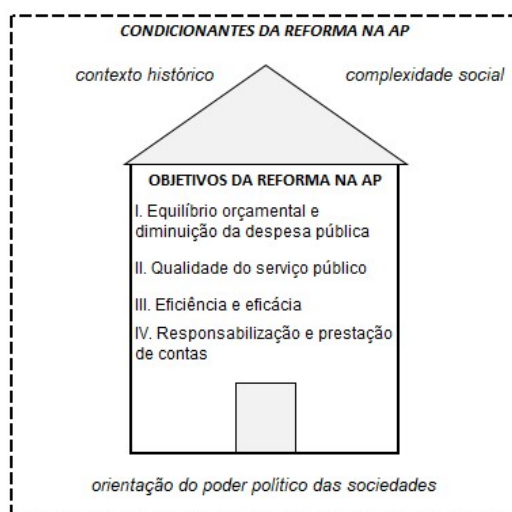
Contudo, independentemente das contingências de enquadramento, a ambos é exigida a maximização dos recursos e a concretização dos objetivos, o que coloca o gestor público perante desafios acrescidos. As instituições públicas enfrentam hoje novos desafios, que preconizam a estruturação de novos modelos gestionários, como alternativa para a resolução dos problemas apresentados pelos novos contextos em que se inserem. Tal implica um processo de adaptação contínua e efetiva, que atue simultaneamente, quer ao nível do reforço do papel das instituições públicas junto da sociedade, quer ao nível da promoção de métodos e práticas para alcançar os objetivos pretendidos. Segundo Fonseca e Carapeto (2009, p. 28), a globalização e a sociedade do conhecimento introduziram no palco governativo fatores de dinamismo, complexidade e diversidade tais, que suscitou uma alteração do papel do Estado na sociedade passando a ser questionada “ (...) *a eficiência das actuais instituições para incentivar a necessária mudança no comportamento político, administrativo, empresarial e cívico.*”. Considerando então que a atuação dos governos se



realiza numa sociedade atualmente caracterizada como uma sociedade de informação e de risco, as mudanças exigidas por este contexto podem ser consideradas como um espaço aberto à reinvenção quer da organização, quer dos modos de ação do Estado (Beck cit. in Fonseca e Carapeto, 2009). As organizações que consigam deter ou dominar melhor o conhecimento, serão então as que irão alcançar maior sucesso. De acordo com Vidigal (2013), tem-se vindo a caminhar, a nível mundial, no sentido de uma maior racionalização ao nível dos serviços públicos, questionando a pertinência da existência de hierarquias e determinados procedimentos, enquanto simultaneamente se equacionam soluções mais eficazes e que conduzam a melhores resultados ao nível das estruturas e dos modelos de funcionamento.

Este contexto tem subjacente quatro grandes pressupostos (Mozzicafreddo cit.in Nunes, 2008): (1) *o ambiente externo como potenciador e catalisador de alterações ao nível da estrutura e modelos de gestão das organizações*; (2) *as organizações que apresentam um melhor desempenho são aquelas que melhor se adaptaram ao seu meio envolvente*; (3) *o desenvolvimento de cada organização é condicionado pelo meio onde se insere*; (4) *a comunicação é um fator chave em todo este processo*, pelo que existe uma enorme pressão sobre os gestores para que se encontrem modelos de funcionamento que consigam, não apenas fazer face aos novos desafios, mas suplantá-los de forma eficiente e eficaz. Segundo Bilhim (2014, p. 18), os novos desafios e exigências, que também se estendem às organizações públicas, direcionam-nas no sentido de reformar o atualmente existente, criando outras formas de organização, que, de algum modo, interrompem “(...) a *racionalidade burocrática clássica* (...)” estimulando uma orientação para a substituição “(...) *das pirâmides estruturais em redes de relações*.” onde se produzem alterações ao nível do grau de centralização nos processos, do controlo e da natureza da especialização.

**Figura 1 - A reforma na Administração Pública**



Fonte: Adaptado de Mozzicafreddo (cit.in Nunes, 2008, p.4)

Contudo, independentemente dos contextos temporais, sociais e políticos em que as novas exigências se revelam, as diferenças existentes entre o setor privado e o público, que decorrem primariamente da subordinação deste, quer ao poder político quer às fontes de direito, condicionam sempre o contexto de atuação de cada uma delas (Bearfield, 2009; Levy, 2009 cit. por Madureira e Ferraz, 2010). Corroborando esta visão, Rocha (2007, p. 6), defende que a gestão privada difere da gestão pública, nomeadamente porque as decisões deste setor podem ser coercivamente impostas pelo Estado, enquanto no setor privado o processo decisório é mais flexível. Evidencia ainda outros aspetos que considera primordiais, nomeadamente:

- (i) Diferenças legais, uma vez que as entidades públicas estão submetidas à lei;
- (ii) Diferenças económicas atendendo a que as entidades públicas “(...) *se movem não no mercado económico, mas no mercado político.*”;
- (iii) Os objetivos “(...) *são difusos, em muitos casos contraditórios e sujeitos à pressão de grupos externos e outras organizações públicas.*”

Com base neste autor, podem então ser sistematizadas as seguintes diferenças entre a gestão pública e a empresarial:

**Quadro 1 - Gestão pública e gestão empresarial**

<b>Entidades públicas</b>		<b>Entidades privadas</b>	
1	Decisões coercivas e impostas pelo Estado que condicionam o modo como o público é encarado: cliente ou consumidor?	Sendo o processo decisório flexível não tem grande impacto para os diferentes consumidores;	
2	Desenvolve a sua atividade com “ (...) <i>organização pré-existente</i> (...) ” e “ (...) <i>estruturas desenhadas por outros</i> (...) ” (Bower, 1997, cit. in Rocha, 2001, p. 182)	Elevada flexibilidade no poder decisório;	
3	A pressão para aumentar a eficiência e reduzir custos não é tão grande, uma vez que não se encontram tão expostas ao mercado;	São condicionados pelo mercado; (Tord Strand, 1993, cit. in Rocha, 2001)	
4	Respondem perante poder político, opinião pública e tribunais;	Respondem perante acionistas;	
5	“ <i>A agenda do management público é (...) definida pela liderança política</i> (...) ” o que poderá conduzir a um afastamento das “ (...) <i>boas regras de gestão</i> (...) ” (Rocha, 2001, p. 184);	Gestão realizada com autonomia tendo subjacente critérios de eficiência e eficácia;	
6	A cultura engloba a existência de uma profusão de valores correspondentes a diferentes interesses e a diferentes distribuições de poder, que colidem entre eles;	A exigência de eficiência e orientação para o mercado, não permite a existência de diferentes interesses e distribuições de poder;	
7	Não sendo os objetivos passíveis de serem transformados em lucro, torna-se difícil medir o “output” e a eficiência. O processo de avaliação toma a forma de “ (...) <i>um ritual</i> (...) ” destinado “ (...) <i>a legitimar determinadas atuações e políticas.</i> ” (Rocha, 2001, p. 185)	É fundamental à sobrevivência das instituições privadas, encontrar indicadores desempenho que permitam medir objetivamente a eficiência, a eficácia, a qualidade, a produtividade e o lucro.	

Fonte: Adaptado de Rocha (2007) e Rocha (2001).

Tal significa que as exigências que se colocam ao gestor público, são diversas e mais complexas do que aquelas que se colocam ao gestor privado. Embora seja da sua responsabilidade e competência a promoção do bom desempenho organizacional, através de uma liderança eficaz e reconhecida, implicando para tal promover e implementar alterações sempre que necessário, o gestor público depara-se frequentemente com um conjunto de constrangimentos de ordem política, social e legal, que o impedem de concretizar as suas intenções. Assim, e de acordo com Madureira, (2004) constatou-se a existência de inconsistências e contradições, nomeadamente a crença de que, teoricamente, a gestão empresarial é a que melhor serve todos os cenários, bem como o facto de defender a descentralização e o achatamento das estruturas, enquanto, simultaneamente, coloca a tónica no controlo financeiro e orçamental, provocando deste modo uma eventual instabilidade ao nível dos processos decisórios, os quais, aparente e formalmente se encontram descentralizados, mas na prática continuam no topo da hierarquia.

Hernandez (2005, cit. in. Fonseca e Carapeto, 2009, p. 70-71), considera que a mudança organizacional e a institucional aparentam caminhar em conjunto. Segundo estes autores, tem-se vindo a assistir a mudanças legislativas relevantes, nomeadamente através da adoção e implementação de novos modelos gestionários, de uma maior abertura na participação por parte dos cidadãos nas políticas delineadas, e ainda as reestruturações organizacionais que aparentam ser o meio adotado para a implementação de alterações institucionais relevantes. Ao nível mais micro, também os trabalhadores em funções públicas, são incentivados a assimilar, implementar e desenvolver “(...) *métodos de trabalho mais colaborativos* (...)”.

O conceito de “*Gestão Pública*” refere-se então à adoção de novas práticas de gestão do setor público, as quais são frequentemente importadas do setor privado e adaptadas à realidade da Administração Pública, mas com as restrições e condicionalismos impostos pela legalidade administrativa. Assim, como veremos mais adiante, perante a emergência de novos contextos e em resposta às transformações operadas, também os modelos de gestão pública, têm vindo a sofrer alterações profundas, cujo impacto visível se tem materializado ao nível das sucessivas reorganizações estruturais e de funcionamento dos organismos públicos, nomeadamente ao nível das IES, objeto do nosso estudo. Em suma, a decisão de implementação de qualquer mudança ou adoção de um determinado modelo organizacional deveria basear-se numa visão mais holística do contexto, considerando não apenas os fatores externos em que as organizações se movimentam, mas também as suas variáveis internas. A mudança ideal ultrapassaria a mera imposição de regras, normas e procedimentos, evitando assim minimizar a importância das relações estabelecidas entre os diferentes atores do processo que os influenciam e, por sua vez, são por eles influenciados. Esta perspetiva coloca ao gestor, enquanto elo de ligação entre as partes envolvidas e independentemente do cariz

público ou privado da organização, o desafio de promover, coordenar, administrar, antecipar, dirigir, adaptar, compatibilizar recursos e vontades.

#### 1.2.1. A evolução dos modelos de gestão pública: da abordagem clássica à atualidade

Não sendo o contexto histórico seguidamente apresentado o objetivo do nosso estudo, pareceu-nos, contudo, importante estabelecer um enquadramento que permita compreender melhor esta problemática, uma vez que a evolução dos paradigmas da gestão conduz e condiciona as escolhas estratégicas ao nível da Administração Pública e, consequentemente, do Ensino Superior Público.

A Revolução Industrial, que se iniciou em Inglaterra no final do século XVIII e que se espalhou pela Europa e pelos Estados Unidos durante o século seguinte, teve como consequência uma profunda transformação na forma de organização social e económica. A passagem de métodos de trabalho artesanais para a manufatura, numa primeira fase e posteriormente para o manuseamento de tecnologias algo incipientes, como resposta a um rápido e desorganizado crescimento e a novas exigências dos mercados, obrigou as empresas a encontrar formas de organização dos trabalhadores ao longo do processo de produção. Foi neste contexto que, no final do século XIX e início do século XX se assistiu ao aparecimento, pela mão do americano Frederick Taylor, engenheiro mecânico de formação, da Teoria da Organização Científica do Trabalho. Ao considerar o trabalho digno de estudo e sistemática observação, Taylor (1910, p. 1) preconizou um modelo de organização do trabalho, com base na racionalização do mesmo. Segundo ele, implementar determinados princípios, normas e procedimentos, por forma a conseguir realizar as tarefas de forma mais racional e com o mínimo de esforço e desperdício, poderia conduzir a uma maximização e otimização da eficiência ao nível organizacional. Embora a ênfase seja colocada ao nível das tarefas, a implementação do modelo pressupunha também a aplicação destes princípios quer ao nível da gestão, quer ao nível da estrutura organizacional. O aumento na qualidade do desempenho das organizações encontrava-se dependente da implementação de quatro princípios básicos: 1) avaliação científica e criteriosa das tarefas e da melhor forma para as desempenhar, criando-se em seguida regras/normas/metodologias para a execução das mesmas; 2) seleção científica dos trabalhadores mais adequados para a realização de determinadas tarefas, a quem será, continuamente, ministrada formação, com vista à maximização do seu desempenho; 3) maior envolvimento dos gestores, por forma a garantir que todo o trabalho está a ser realizado de acordo com os princípios científicos anteriormente preconizados; 4) divisão do trabalho e da responsabilidade pelos dois grupos envolvidos: os gestores concebem-no, estabelecem os padrões de desempenho e os trabalhadores

executam-no. Segundo Hugues Lhérisson (cit. in Moreira e Alves, 2009, p. 17), os contributos de Taylor e dos seus seguidores foram adotados pelo setor público, principalmente por duas razões: primeiro porque o setor público necessitava de “ (...) *sustento teórico próprio* (...) ”, atendendo a que os seus princípios e métodos emanavam do direito e da ciência política; segundo porque os gestores públicos aproveitaram esta oportunidade para demonstrar a possibilidade de “ (...) *fazer ciência no seu próprio campo de estudo sujeitando a disciplina aos princípios e valores da administração científica: como eficiência, eficácia e produtividade*”. Assim, a orientação científica e pragmática relativamente à organização do trabalho e a racionalidade económica subjacente à aplicação destes quatro princípios, produziria alterações sobretudo: (i) ao nível da divisão e da monitorização do trabalho; (ii) em relação ao aumento do envolvimento necessário por parte da gestão, nomeadamente ao nível do planeamento, integração e compatibilização dos objetivos dos trabalhadores e da organização e ainda (iii) relativamente à estrutura da própria organização.

Ainda no âmbito da abordagem Clássica da Administração, e tendo como preocupação a eficiência dos trabalhadores na empresa, o engenheiro de minas francês Henry Fayol, publicou em 1916 a sua Teoria Clássica da Administração. Embora concordando com determinados pressupostos enunciados por Taylor, nomeadamente sobre o facto de considerar que a aplicação da metodologia científica à empresa aumenta a sua produção e a sua estabilidade, Fayol vai mais longe e enfatiza o papel da estrutura formal das organizações e a importância da adoção de princípios e funções administrativas, aplicáveis a todas as organizações, independentemente da dimensão, setor de atividade e tipologia (pública ou privada), criando para tal dezasseis princípios e cinco funções da gestão, os quais serviram de base à administração moderna. Partindo do pressuposto que a organização é composta por um conjunto de partes interligadas e interdependentes, cabe então ao administrador (Wood e Wood, 2002), (1) prever o futuro e antecipar ações; (2) organizar e articular as diferentes partes da organização (matérias-primas, instrumentos, recursos humanos e capital; (3) comandar, dirigir as ações na persecução dos objetivos; (4) coordenar, harmonizar, garantir a coerência entre as ações dos atores; (5) controlar o cumprimento das normas e corrigir atempadamente os desvios. Enumeram ainda um conjunto de deveres da administração, dos quais destacamos: (1) assegurar o rigoroso planeamento e cumprimento do plano; (2) garantir que os recursos humanos e materiais se encontram de acordo com os objetivos, recursos e exigências; (3) nomear apenas uma linha de comando, que seja enérgica e competente (centralização); (4) harmonizar as atividades e coordenar ações; (5) definir claramente as funções; (6) incentivar a iniciativa e a responsabilidade; (7) enfatizar a disciplina; (8) assegurar que os interesses da organização se sobrepõem aos individuais; (9) monitorizar as linhas de comando; (10) assegurar que o trabalhador desempenha a sua função no local onde presta melhor serviço.

Apesar de Fayol ter efetivamente acrescentado alguns aspetos à teoria de Taylor, através da análise da atividade empresarial, enfatizando a importância da estrutura e das principais atividades administrativas, mantém a visão mecanicista do Homem dentro da organização, sendo este encarado como uma peça na sua vasta engrenagem. O facto de ambos os modelos considerarem a organização como uma entidade fechada, onde todas as variáveis estão controladas e as consequências são previsíveis, ignorando o fator humano e informal aí existente, ao partirem do pressuposto que a motivação se constitui maioritariamente ao nível das recompensas financeiras, ao assumirem que homem pode continuamente agir como se de uma máquina se tratasse e ainda pelo facto de se centrarem no “*como*” desempenhar determinada tarefa e não no “*para quê*” ou “*porquê*” da ação, demonstrou a sua ineficácia em contextos de mudança e de incerteza, como os que se perfilavam, abrindo assim caminho a outros modelos de gestão. Em resposta a uma realidade organizacional cada vez mais variada, intrincada e incerta, bem como à crescente complexidade resultante do clima de instabilidade decorrente do rescaldo da Segunda Guerra Mundial, tornou-se fundamental encontrar um modelo organizacional racional que promovesse a mobilização de recursos e ganhos de eficácia e eficiência e ainda que possibilitasse a caracterização e o controlo de todas as variáveis integradas numa organização, incluindo o comportamento dos atores envolvidos, através da normalização e padronização de situações e decisões (Chiavenato, 2004)

Neste contexto, a descoberta dos trabalhos publicados pelo sociólogo Max Weber sobre a Sociologia da Burocracia, abriram novas possibilidades na aplicação de um novo modelo organizacional, baseado na racionalidade e na eficiência. A Teoria da Burocracia desenvolveu-se então na década de 40 do século passado, tendo sido rapidamente adotada, quer pelas organizações do setor privado, quer pelas do setor público. Segundo Chiavenato, (2004) Max Weber acreditava que a racionalidade era o processo por excelência para atingir determinados objetivos organizacionais e que a eficiência e a racionalização andavam a par. Deste modo, a organização eficiente deveria apoiar-se numa estrutura essencialmente burocrata. Norteada pela maximização da eficiência organizacional, a Teoria da Burocracia, baseou-se nos seguintes princípios: (1) *Caráter legal das normas*; (2) *Caráter formal das comunicações*; (3) *Carácter racional e divisão do trabalho*; (4) *Impessoalidade nas relações estabelecidas*; (5) *Hierarquização da autoridade*; (6) *Padronização das tarefas e dos procedimentos*; (7) *Competência técnica e meritocracia*; (8) *Especialização da Administração*; (9) *Profissionalização*; e (10) *Completa previsibilidade do funcionamento*. A estrutura weberiana baseava-se então na distribuição da autoridade por uma divisão verticalizada do trabalho, em cujo topo se encontrava o poder decisório e a responsabilidade, fundamentada em pressupostos de estabilidade e continuidade. Este modelo distingue-se do de Taylor, pois, enquanto para Weber “(...) o meio é a normatividade, ou seja a lei estabelecida para o poder

(...)", para Taylor "(...) a lei tem caracter científico." (Moreira e Alves, 2009, p. 18). A Teoria da Burocracia centra-se na racionalidade, através da legitimação do poder de autoridade, e na sua capacidade de o fazer cumprir. Este modelo de Administração Pública, que tem por base o Estado liberal, não intervencionista, que reduz a sua atividade aos serviços básicos e essenciais, nomeadamente ao erário público, segurança, relações com o exterior e à justiça, evidencia como principais características: segurança no emprego, admissão condicionada às regras do concurso público, existência de uma estrutura organizada em carreiras, antiguidade como base da promoção, relação entre a remuneração e o nível hierárquico detido na carreira (Rocha, 2005, p. 2).

Segundo Weber (1978, pp. 24-25) " (...) o tipo burocrático mais puro da organização administrativa (...) é capaz, numa perspectiva puramente técnica, de atingir o mais alto grau de eficiência e neste sentido é, formalmente, o mais racional e conhecido meio de exercer dominação sobre os seres humanos". Enfatiza assim a superioridade técnica da burocracia, enquanto forma de organização ideal e modelar, diluindo o carácter individual e emocional do ator humano, que passa a ser encarado numa perspetiva de racionalidade, padronização, formalidade e legalidade, tendo sempre subjacente o cumprimento de determinados objetivos.

Foi a partir da Primeira Guerra Mundial que o Estado Liberal começou a dar mostras da sua incapacidade de resolver as crises sociais e económicas daí resultantes. De acordo com Merton (cit. in Chiavenato, 2004, pp. 271-272), a burocracia enferma de "(...) disfunções (...) que prejudicam o seu funcionamento e a levam à ineficiência". Ao entender a organização como um sistema fechado e rígido, a eficácia organizacional é reduzida, pelo facto de Weber não considerar a flexibilização da burocracia como resposta perante: as exigências externas dos clientes; e as exigências internas dos participantes. Assim, sob pressões exteriores, o funcionário continua a atender às regras, focando-se, não na resolução do problema do cliente, mas em regras previamente estabelecidas. Acresce ainda o facto de não considerar as relações informais e a variabilidade do comportamento humano como variáveis condicionantes do desempenho das atividades organizacionais. O modelo *weberiano*, apoiado no modelo liberal, veio a revelar-se insatisfatório na capacidade de resposta às novas realidades e necessidades emergentes, uma vez que a chamada "*mão invisível*" (conceito introduzido por Adam Smith (1863, p. 246), que preconiza que, sob determinadas condições o mercado se autorregula), com que os liberais pensaram conseguir controlar o mercado se revelou ineficaz " (...) traduzindo-se em enormes carências na prestação de serviços públicos essenciais e lançando no desemprego e na miséria largas camadas da população." (Carneiro, 2013, p. 25). Neste contexto de insatisfação social e política, acrescida pela crise económica que imperou até aos anos 40, agravada ainda pela Segunda Guerra Mundial e consequente período de recuperação, foi então assumido que o "Estado" e a "Sociedade" teriam que funcionar de forma integrada e não como entidades individualizadas. Segundo Rocha (2005,

p. 6) “ *Dois factores contribuíram, de forma determinante, para a modificação do modelo clássico: a escola das relações humanas e a construção do Estado de “Welfare”.* A escola das relações humanas de Elton Mayo, ao associar a produtividade às relações existentes entre os trabalhadores, deixa de colocar a tónica na estrutura e nas tarefas, para se centrar no ser humano, cuja motivação poderá ser aumentada pelo enriquecimento e alargamento das suas funções. Neste enquadramento, assiste-se, em meados do século XX, à passagem progressiva do conceito de Estado Liberal, para Estado Social e, mais tardiamente, segundo Boaventura de Sousa Santos (1987, p. 14), para Estado-Providência (*Welfare*), o que implicou um alargamento das funções do Estado às áreas económicas e sociais, principalmente à educação, saúde e segurança social. O Estado passa então a ter um papel regulador e interventivo na orgânica e funcionamento social, cabendo-lhe a definição dos objetivos, a organização dos serviços e o controle dos agentes económicos. Tal facto obrigou ao recrutamento de funcionários com competências diferentes das exigidas até então. De acordo com Joaquim Araújo (2007, p. 1), “*A este modelo de Estado está associado o modelo de Administração Profissional, que se caracteriza pelo aumento da atividade da Administração Pública e pela profissionalização e poder dos funcionários*”. Defende ainda este autor, que o Estado passou a encarar-se e a ser encarado como o principal responsável pela resolução dos problemas sociais, tendo sempre subjacente o bem-estar dos cidadãos. Boaventura de Sousa Santos (1987), considera ainda que o Estado-Providência se estrutura então sobre uma lógica de compatibilização e eventual complementaridade, entre *crescimento económico e políticas sociais*, entre *acumulação e legitimação*, ou entre *capitalismo e democracia*. A coexistência entre os perfis detidos pelos trabalhadores burocratas e os profissionais, originou um novo tipo de organização apelidada de “burocracia profissional”.

Segundo Mintzberg (2010, p. 380 e 382), a *burocracia profissional*: suporta-se na coordenação e standardização das qualificações e conhecimentos dos especialistas apropriadamente “ (...) *formados e socializados* (...) “, que integram o seu núcleo operacional. O trabalho é controlado pelo próprio trabalhador, que atua com um determinado grau de independência relativamente aos seus pares. A coordenação é exercida através de procedimentos e práticas previamente estabelecidas, pese embora a ênfase seja colocada no poder da competência, remetendo para o âmbito profissional. São exemplos de burocracias profissionais as organizações de saúde e de educação, nomeadamente, hospitais, escolas e instituições do Ensino Superior, onde coexistem, paralelamente, dois tipos de burocracia: a *profissional* e a *tradicional* (Rocha, 2005). Segundo Santos (1987), os impactos do Estado-Providência na Administração Pública originaram diversas administrações que não coincidiam totalmente com a administração clássica, onde os funcionários mais recentes não se identificavam com os tradicionais, nomeadamente ao nível dos valores, atuação e objetivos e um aumento do número de funcionários, com o consequente impacto ao nível da despesa



pública e da inflação. São ainda apontadas, determinadas disfunções a este modelo, destacando-se a falta de informação clara sobre o fornecimento de serviços públicos, a inexistência de incentivos para o controle da despesa, o excesso de formalismo, os elevados custos de funcionamento, a desresponsabilização e a ineficiência (Araújo, 2007).

O final dos anos setenta e início dos anos oitenta foram palco de uma crise económica instalada na sequência da “crise do petróleo”. A diminuição da produção trouxe consigo um aumento dos preços e consequentemente do desemprego, exigindo ao Estado a disponibilização de fundos de ajuda à subsistência dos cidadãos, com consideráveis défices para os orçamentos públicos, o que provocou uma destabilização da economia mundial e a recessão na Europa e nos Estados Unidos. A convicção de que a resolução ou minimização desta situação passaria, não apenas por travar o crescimento, mas também pelo emagrecimento do Estado, cujo excessivo nível de despesa pública se tornou insustentável, veio precipitar o envelhecimento deste modelo. Além disso o sistema era considerado demasiado permissivo, não incentivando uma eficiente utilização dos recursos existentes (Araújo, 2007). Ainda de acordo com Kovács et al. (2015; p. 60), na década de 70 e principalmente a partir dos anos 80, foram largamente divulgados e aplicados “(...) *novos princípios para a reorganização da organização da produção e do trabalho para resolver os problemas causados pela estrutura burocrática e pela organização taylorista do trabalho.*”

Encontravam-se então reunidas as condições para a emergência de uma nova lógica reformista de gestão da administração pública, adaptada ao novo contexto social e económico, centrada nas ideias-chave do “controlo e rigor das despesas públicas”, “privatização das políticas sociais” e “aumento da qualidade nos serviços públicos”. Segundo Madureira (2004, p. 2), o início da reforma administrativa resultou da decadência do modelo assente no Estado-Providência. Progressivamente, em meados dos anos oitenta, a emergente “Administração Pública Managerial” foi ganhando espaço entre os que defendiam a implementação de um novo modelo de gestão pública, mais próximo da gestão privada, partindo do pressuposto de que esta seria superior àquela. Assiste-se então nos anos oitenta, à emergência de novas dinâmicas reformistas e de modernização da Administração Pública, tendo subjacente critérios de eficiência e eficácia, de qualidade dos serviços prestados e ainda de proximidade aos cidadãos. Este autor afirma ainda que a materialização da influência da Escola Managerial na Administração Pública se realizou com base num conjunto de princípios a) *descentralização*, enquanto medida promotora da criatividade e inovação, implicando a redução dos níveis hierárquicos e um eventual achatamento das estruturas; (b) *desregulação*, permitindo ao gestor intervir de forma direta sobre os recursos, nomeadamente os financeiros, humanos e materiais; (c) *delegação de competências*, permitindo ao poder político, após a definição dos objetivos estratégicos, ocupar-se de outras matérias, não relacionadas com a gestão corrente.

Incluída na Escola Managerial, surge então a Nova Gestão Pública (NGP), com forte desenvolvimento nos países anglo-saxónicos, Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia. A NGP defende que o mecanismo de regulação pelo mercado é superior ao paradigma burocrático, pelo que é necessário encontrar e aplicar novos modelos e técnicas de gestão pública, tornando a organização e o funcionamento das instituições públicas mais flexíveis e eficazes, superando assim os condicionalismos impostos pelo modelo burocrático. Para Fonseca e Carapeto (2009, p. 76), esta corrente que “ (...) preconiza a transferência das actividades governamentais para o sector privado, através da privatização.”, tem como objetivos primordiais a redução do nível de gastos públicos, a aposta na responsabilização e a satisfação do consumidor. Na prática, este modelo managerial privilegia a descentralização, a delegação de competências e a possibilidade de distinguir entre “política” e “administração”: “À primeira competiria definir as políticas e à segunda a sua implementação segundo as regras de boa gestão” (Rocha, 1988, cit.in Rocha 1997, p. 17). A introdução desta nova lógica nos serviços públicos, implicou a implementação de reformas ao nível dos métodos e ferramentas de gestão, por forma a capacitá-los de mecanismos que lhes permitissem responder eficazmente às novas condicionantes e desafios. A tónica colocada na prestação de serviços de qualidade e no aumento do desempenho individual e no das próprias instituições é sempre norteadas pelo interesse público. De acordo com Araújo (2007, p. 5), “O recurso às técnicas de gestão do sector privado e ao mercado para fornecimento de bens e serviços foi a resposta dos governos aos problemas de ineficiência da Administração.”.

Segundo Hood (1992, pp. 4-5), alguns autores associam à NGP sete dimensões de mudança: (1) *Desagregação das organizações públicas em unidades corporativas agregadas por produto*; (2) *Aumento da competição entre as organizações do setor público e as do setor público e privado*; (3) *Ênfase nas práticas de gestão privada*; (4) *Aumento do rigor e da disciplina na utilização dos recursos*; (5) *Envolvimento ativo, encorajador e motivador da gestão de topo, passando esta a ser dotada de autonomia suficiente para encontrar soluções adequadas*; (6) *Aplicação de ferramentas formais e explícitas que permitam efetivamente medir o desempenho*; (7) *Privilegiar o controlo de resultados: (...) "outputs (...) "*. Hood agrupa ainda estes vetores de mudança em *Fatores distintivos do Serviço Público (1 a 4)* e *Regras vs Discricionariedade (5 a 7)* e apresenta as seguintes justificações para a aplicação de cada um deles:

**Quadro 2 - Componentes doutriniais da Nova Gestão Pública (NGP)**

<b>Vetores de mudança</b>	<b>Justificação comum</b>
<b>1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tornar as unidades mais manobráveis, flexíveis; ênfase na responsabilização;</li> <li>▪ Separar o aprovisionamento e a produção para evitar desperdícios e aumentos de eficiência;</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A competição trará uma diminuição de custos e o aumento dos padrões de desempenho, sendo necessária uma clara definição e explicitação dos objetivos e dos indicadores para atingir as metas definidas;</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aplicação no setor público de ferramentas de gestão com provas dadas no setor privado;</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Redução nos custos diretos, aumentar a disciplina no trabalho, conseguir " (...) <i>more with less</i>";</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A prestação de contas exige a clara definição da responsabilização " (...) <i>not diffusion of power</i>";</li> </ul>
<b>6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A prestação de contas exige a clara definição dos objetivos; a eficiência requer um " (...) <i>hard look</i> (...) " às metas traçadas;</li> </ul>
<b>7</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Maior ênfase nos resultados.</li> </ul>

Fonte: Adaptado e traduzido de Hood (1991, pp. 4-5).

As ideias-chave passam a então ser norteadas pelos conceitos de autonomia, descentralização, responsabilização, rigor, desempenho, mensurabilidade, objetividade, equidade, controlo, discricionariedade, flexibilidade, qualidade e concorrência. Ainda para Madureira (2004, p. 4), apesar de teoricamente inserida na Escola Managerial, a NGP tem características mais nítidas, nomeadamente i) a profissionalização da gestão; ii) a criação objetiva de medidas de desempenho; iii) o facto de privilegiar a importância dos resultados e da redução de custos; iv) a promoção da competição inter agências; v) a segmentação de unidades administrativas demasiado grandes. De acordo com Rocha (2007, p. 13), este novo modelo de gestão pressupõe uma alteração ao nível do perfil do dirigente dos serviços públicos, passando então este a incorporar, além da capacidade de liderança, competências ao nível da responsabilização pelo cumprimento dos objetivos e resultados organizacionais, devendo para tal ser capaz de motivar e congregar esforços e vontades ao nível dos seus funcionários, tendo sempre presente ao longo de todo o processo, o facto de a mudança legal não corresponder necessariamente uma mudança comportamental. Com a tónica colocada ao nível da gestão, Araújo (2007, p. 4), refere que sendo então " (...) *considerada como a função que se sobrepõe ao conhecimento profissional e técnico.*", exige-se que os gestores públicos sejam dotados " (...) *de autonomia e flexibilidade, isto é poder discricionário*", à

semelhança do que ocorre no setor privado. A tónica colocada na racionalidade dos gastos, nos resultados individuais e organizacionais e no espírito concorrencial, serão então os princípios subjacentes à NGP.

Contudo, segundo Mozzicafreddo (cit. in Vidigal, 2013, p. 49), o “(...) *paradigma da NGP parte de um pressuposto erróneo, ao considerar a gestão empresarial como inerentemente superior à gestão pública, passando os cidadãos a ser meros consumidores.*”. Apesar disso, a NGP teve um forte impacto nas alterações verificadas no âmbito da Administração Pública: a introdução do conceito de competição, a desagregação das estruturas organizacionais, as alterações ao nível das configurações administrativas e a adoção de mecanismos de mercado forçou as instituições a focar-se demasiadamente em si mesmas. Acresce ainda a impossibilidade de se encarar os serviços públicos como um “(...) *mero centro produtor de eficácia e de eficiência (...)*”, não podendo ignorar os contextos de “(...) *legalidade e legitimidade (...)*” em que o setor público se move (Rodrigues, 2009, p. 37).

Encontra-se então aberto o caminho para a introdução de um novo conceito: *Governance*. De acordo com Fonseca e Carapeto (2009), devem distinguir-se os conceitos de “*governo*” e “*governança*”. O primeiro refere-se a uma determinada instituição, ou a um conjunto de instituições, que se baseiam na representação, desempenhando ela própria um dos diversos papéis, enquanto ator social e ainda representando “(...) *um conjunto de processos formais e institucionais que, ao nível do Estado nação, têm por finalidade assegurar a manutenção da ordem pública e facilitar a acção colectiva*” (Stocker, 1998, cit. in Fonseca e Carapeto, 2009, p. 34). O segundo conceito relaciona-se sobretudo com o modo como governos e demais instituições sociais interagem e as relações que estabelecem com os cidadãos, bem como a forma como tomam as decisões, num ambiente de crescente complexidade, instabilidade e democracia política. Assim, o termo *governança* passou a abarcar “(...) *um vasto conjunto de relações num mundo de redes.*”, tendo-se assim tornado no meio preferencial de articulação no seio das atuais sociedades, como resposta à complexidade e multiplicidade existentes. O Estado posiciona-se então como um “(...) *mediador entre as partes, isto é, o elemento que facilita e integra a acção conjunta*” (Rodrigues, 2009, p. 37).

Considerando que o atual contexto global do século XXI se compõe de uma miríade de redes (*networks*), complexas e intrincadas, onde se movem diferentes atores - que poderão ser nacionais, regionais ou locais, grupos de opinião, grupos políticos, entidades privadas e instituições sociais, - é então lançado ao gestor público o desafio de gerir, mediar, integrar e compatibilizar os diferentes interesses envolvidos, evitando a imposição de uma vontade unilateral. Por forma a solucionar os problemas da sociedade atual, procura-se então promover uma aproximação entre o setor público e a sociedade, através de uma rede de parcerias, enfatizando então os conceitos de *cidadania, ética, confiança, cooperação*,

*interação e coordenação*. Este paradigma assume a existência de um retorno positivo, pela inclusão dos atores da sociedade civil na resolução de questões complexas, utilizando para tal a posição estratégica do Estado como ascendente sobre os referidos atores, implementando deste modo uma estrutura capaz de reagir e atender às necessidades emergentes (Rodrigues, 2009). Segundo o mesmo autor (p. 37), a implementação deste modelo, conduziu a um crescimento de serviços responsáveis pela prestação do serviço público, o que implicou a criação de instrumentos facilitadores da “(...) *coordenação inter-organizacional*.” e a um aumento do número de envolvidos na prestação desse serviço, transformando a realidade da Administração Pública. Esta orientação de governação em rede, que parece assim constituir uma tendência inevitável, assume então um papel fundamental para o funcionamento das organizações, uma vez que procura adaptar o movimento da governação à resolução de questões complexas, exigindo no percurso, co-responsabilização e participação ativa de todos os envolvidos (Neves, s.d.).

Rocha (2001) afirma que não existe um modelo ótimo de gestão pública e caracteriza a Administração Pública como um “*sistema eclético*”, cujo objetivo primordial será a gestão de conflitos e a procura de consensos. Embora se possam identificar determinadas coincidências nos processos de evolução, “(...) *as configurações político-administrativas, em cada país, traduzem a evolução do seu modelo de Estado e de administração, assim como das especificidades socioculturais vigentes* (Mozzicafreddo e Gomes (2001) e Bearfield (2009, cit. in Madureira e Ferraz 2010, p.52). Também a Presidência do Conselho de Ministros no Preâmbulo do Decreto-Lei n.º 187/96 de 2 de outubro, considera que a escolha do modelo de administração e função pública e o seu impacto e intervenção no processo de desenvolvimento económico e social, apresenta-se como uma problemática complexa e transversal à generalidade dos países, constituindo objeto de estudo e reflexão nos meios políticos, administrativos e académicos.

**Quadro 3 Sistematização da evolução dos principais modelos adotados pela Gestão Pública (Séc. XIX- XXI)**

Modelos de gestão (Rodrigues, 2009)	Base do Modelo	Período	Nome	Principais características
<b>Hierárquico</b>	Racional	Final do séc. XIX e início do séc. XX	Teoria da Organização Científica do Trabalho de Frederick Taylor	Substituição de métodos empíricos por procedimentos científicos; adequação dos trabalhadores ao posto trabalho; divisão trabalho; impessoalidade; hierarquia; padronização; previsibilidade do contexto; encara a organização como um sistema fechado.
	Racional	Anos 20/30	Teoria Clássica da Administração de Henri Fayol	Estudo da organização como um todo, enfatizando a importância da sua estrutura hierárquica e linha de comando, para garantir a eficiência a todas as partes envolvidas; Visão do <i>Homo Economicus</i> : os trabalhadores são influenciados exclusivamente por recompensas salariais, económicas e materiais; Funções da Gestão: planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar.
	Liberal	Anos 40	Teoria da Burocracia de Max Weber (Chiavenato, 2004 e Rocha, 2001)	Leis, normas e regulamentos; comunicação formal; racionalidade divisão trabalho; impessoalidade; hierarquia; padronização; competência técnica e meritocracia; especialização da Administração; previsibilidade do funcionamento.
	Social (intervenção estatal na vida económica / social)	Meados do séc. XX	Estado Social ( <i>Welfare</i> ) Escola das Relações Humanas de Elton Mayo (Rocha, 2001)	Alargamento das funções do Estado às áreas económicas e sociais, principalmente à educação, saúde e segurança social, enriquecimento de funções, gestão participativa e por objetivos. Crescimento da Administração e da despesa pública.
<b>Mercado</b>	Managerial (neoliberal)	Final dos anos 70 e início dos 80	Nova Gestão Pública (Madureira, 2004)	Aproximação aos modelos de gestão privada: descentralização, desregulação e delegação de competências. Eficácia, eficiência, economia, racionalidade na gestão. Orientação para o cliente.
<b>Network (rede)</b>	Numa sociedade global não existem imposições unilaterais de liderança (Madureira, 2004)	Meados dos anos 90	Conceito de <i>Governance</i>	Compatibilizar, mediar e integrar as diversas variáveis e atores. Orientação para o cidadão. Envolvimento dos cidadãos. Ética e cidadania.

Fonte: Elaboração própria<sup>20</sup>

### 1.2.2. A estrutura organizacional: a teoria de gestão organizacional de Mintzberg.

Segundo a definição apresentada por Sebastião Teixeira (2013, p. 136), a estrutura da organização designa “(...) o conjunto de relações formais entre os grupos e os indivíduos que constituem a organização.” A estrutura organizacional, surge ainda como “(...) uma das maneiras de a organização concretizar os seus objetivos” (Ferreira et al; p. 535). Tal implica encontrar um alinhamento com a estratégia e com os objetivos delineados, não descurando os diversos fatores condicionantes ao longo do seu ciclo de vida, que a forçam a desenvolver novas formas de ajustamento e de resposta às diversas exigências contextuais.

Já Chandler (1962) nos anos 60 do século passado, na sequência de estudos realizado em proeminentes empresas industriais americanas, defendeu que a estrutura adotada pelas organizações se encontrava em consonância com a estratégia prosseguida. Na mesma época, Burns e Stalker (1961, cit. in Serrano, Neto e Galego, 2014, p. 6) após analisar a variabilidade do meio, criam uma tipologia relativamente ao ambiente, considerando em polos opostos o ambiente estável e o dinâmico, onde as mudanças operadas são condicionadas pela tecnologia e pelo mercado. Propõem então a caracterização das estruturas organizacionais, classificando-as em *mecanicista* e *orgânica*. Enquanto a primeira se caracteriza por um forte grau de diferenciação horizontal, rigidez ao nível das relações de hierarquia, colocando a tónica nas regras, procedimentos e num elevado grau de formalização e centralização do poder decisório, na estrutura orgânica assiste-se a uma baixa diferenciação horizontal, existindo uma maior flexibilidade e descentralização do poder de autoridade, o que facilita a comunicação entre os envolvidos (Teixeira, 2013). Parece então existir uma correlação entre a estratégia e a estrutura organizacional, podendo ambas ser adaptadas ou reformuladas, mediante determinadas variáveis (e variações), em função das circunstâncias em que atividade é desenvolvida, do ambiente em que opera, dos objetivos presentes, da tecnologia adotada e ainda dos recursos humanos que envolve. Neste pressuposto e como vimos anteriormente relativamente aos modelos de gestão, também a estrutura organizacional não será pois, nem imutável, nem definitiva, pois a organização estará continuamente a desenvolver novas formas de ajustamento, por forma a conseguir responder adequada e eficazmente às diversas exigências contextuais, internas e externas, com que se vai confrontando.

Mintzberg (2010, p. 20) foi mais além e considerou ainda o modo de funcionamento das organizações, relacionando a forma como as componentes básicas se articulam, os seus fluxos e os mecanismos de coordenação adotados, apresentando então uma visão integrada da organização no seu todo. Define a estrutura organizacional como a “(...) soma dos meios utilizados para dividir o trabalho em tarefas distintas e em seguida assegurar a necessária coordenação entre as mesmas”. Apresenta este autor cinco configurações estruturais,

associando-se a cada uma (i) um determinado mecanismo de coordenação, (ii) um componente específico da organização, que desempenha o principal papel e (iii) um tipo de descentralização específico. Segundo Mintzberg (2010, p. 329), os *mecanismos de coordenação* (sistematizados através dos conceitos de controle, comunicação e coordenação), os *parâmetros de concepção* (que consiste na manipulação de determinados fatores que condicionam a divisão do trabalho e os mecanismos de coordenação, tais como: os fluxos de materiais, de autoridade, de informação e de decisão) e os *fatores de contingência*, (entendidos como um conjunto de condições que se relacionam com determinadas configurações dos parâmetros de concepção, como a idade e dimensão da organização, o ambiente, as relações de poder e o sistema técnico), agrupam-se em tipos ou configurações, designadamente: (1) *a estrutura simples*: caracterizada por comportamentos com baixa formalização, onde a divisão do trabalho é algo imprecisa, com uma pequena hierarquia gestionária, praticamente não recorrendo ao planeamento, à formação e aos “(...) *mecanismos de ligação*.” (p. 336) . Trata-se sobretudo de uma estrutura orgânica. A este tipo de estrutura corresponde a coordenação através de supervisão direta, assumindo-se então o papel como elemento chave o vértice estratégico da organização; (2) *a burocracia mecanicista*: emergindo em ambientes simples e estáveis e que se caracteriza pela existência de uma obsessão pelo controlo, persistindo uma acentuada distinção entre “ (...) *operacionais e os funcionais* (...) ” (p. 346), entre tarefas rotineiras e especializadas, bem como procedimentos formalizados e existência de poderes de decisão centralizados. A coordenação assenta fundamentalmente na standardização dos processos de trabalho operacional, enfatizando então o papel desempenhado pelos analistas inseridos na tecnoestrutura; (3) *a burocracia profissional*: suporta-se na coordenação e standardização das qualificações e conhecimentos dos especialistas apropriadamente “ (...) *formados e socializados* (...) ” (p. 380), que integram o seu núcleo operacional. O trabalho é controlado pelo próprio trabalhador, que atua com um determinado grau de independência relativamente aos seus pares. À semelhança do modelo estrutural anterior, a coordenação é exercida através de procedimentos e práticas previamente estabelecidas. Contudo, enquanto no primeiro caso a ênfase é colocada na autoridade da posição hierárquica, no segundo caso centra-se no “ (...) *poder de competência*” (...) “ (p. 382), remetendo para o âmbito *profissional*. Assume-se como a parte fundamental deste processo o *centro operacional*, assessorado pelo “*peçoal de apoio*”, rentabilizando deste modo o custo e investimento exercidos no primeiro. Sendo uma estrutura bastante descentralizada, quer vertical quer horizontalmente, permitindo aos envolvidos uma elevada autonomia de ação, tal facto não dispensa a existência de controlos paralelos relativamente a decisões administrativas. Este modelo de estrutura tem vindo a ser comumente adotado pelos serviços da Administração Pública e nomeadamente no Ensino Superior, já que se enquadra na natureza regulamentar deste sistema, que se rege por



procedimentos bem definidos, permitindo, no entanto, um certo grau de autonomia; (4) a *estrutura divisionalizada* agrupa-se de acordo com os mercados com que interage, integrando as funções necessárias para servir esses mesmos mercados, sendo então necessária “(...) *uma descentralização global e verticalmente limitada*.” (p. 410). Trata-se de uma estrutura multi dividida, onde cada uma das divisões depende hierarquicamente de um responsável de nível intermédio. Permite a cada divisão realizar a gestão dos seus próprios interesses, assumindo-se, contudo, como essencial uma padronização dos resultados e um sistema de controlo; (5) *adhocracia*, caracterizada como uma estrutura essencialmente orgânica, com baixa formalização de comportamento, elevada especialização horizontal com origem na formação, tende a agrupar os profissionais em unidades de especialização, ou equipas de projeto assumindo o conceito “inovação” particular destaque. O papel do centro estratégico encontra-se menos presente, interferindo principalmente na definição das estratégias de negócio e assegurando que as opções assumidas são coerentes com os objetivos organizacionais. Utiliza como principal mecanismo de coordenação o ajustamento mútuo. Em suma, atendendo a que as configurações estruturais da burocracia profissional e da adhocracia subentendem a existência de um determinado grau de autonomia e qualificação detidos pelo centro operacional relativamente à tomada de decisão sobre o próprio trabalho, tal abordagem coaduna-se com a aplicação de modelos mais flexíveis (Marques, 2010).

Partindo então da premissa de que qualquer atividade humana organizada exige a divisão do trabalho em tarefas e a coordenação das mesmas, Mintzberg (2010) propõe ainda cinco mecanismos de coordenação que se relacionam com as configurações estruturais acima explicitadas e que funcionam como agregadores dos diferentes componentes da organização: (1) o *ajustamento mútuo*, em que a coordenação das tarefas é realizada através de um simples processo de comunicação informal, exercendo o próprio trabalhador o controlo do seu trabalho. Encontra-se na estrutura adhocrática; (2) a *supervisão direta*, que pressupõe a existência de um indivíduo com responsabilidade sobre o trabalho de outros e encontrando-se, enquanto principal mecanismo de coordenação, na estrutura simples; (3) a *standardização dos processos de trabalho*, que consiste na padronização e regulamentação dos processos de trabalho e encarna o principal mecanismo de coordenação da estrutura da burocracia mecanicista; (4) a *standardização dos resultados do trabalho*, permitindo deste modo a interação entre tarefas previamente determinadas para atingir um determinado fim, como por exemplo um determinado desempenho, ou o tamanho de um produto. Enquanto principal mecanismo de coordenação, predomina na estrutura divisionalizada; (5) a *standardização das qualificações*, significando a padronização das qualificações e conhecimentos dos indivíduos que executam o trabalho, através da especificação da sua formação. Enquanto principal mecanismo de coordenação, predomina na estrutura da burocracia profissional. Sublinha que a deslocação pelos diversos meios de coordenação se

encontra relacionada com o aumento da complexidade do trabalho, passando do processo mais simples - ajustamento mútuo - ao mais complicado - estandardização dos processos de trabalho, dos resultados ou das qualificações - e voltando, em situações mais complexas, para o ajustamento mútuo. Ainda de acordo com este autor, podemos encontrar situações de ajustamento mútuo quer num trabalho mais simples, (aquele que é controlado pelo próprio trabalhador), quer num tipo de trabalho com um maior grau de complexidade (trabalho com elevado número de tarefas, extrema divisão do trabalho e que exige que o mesmo seja realizado por especialistas altamente qualificados). No âmbito de uma abordagem sistémica e integrada da organização, sendo esta composta por um conjunto de partes que se interrelacionam de modo a alcançar um determinado objetivo, Mintzberg (2010) considera também a existência de cinco elementos que formam a organização: (1) o *centro operacional*, composto pelos membros que executam o trabalho básico relacionado diretamente com a produção de bens e serviços; (2) o *vértice estratégico*, que integra todos os membros que detêm responsabilidade global da organização; (3) a *linha hierárquica*, que através da cadeia de quadros, constitui o elo de ligação entre o centro operacional e o vértice estratégico; (4) a *tecnoestrutura*, responsável pelo controle, apoio técnico, formulação e implementação de estratégias, tecnologias e metodologias que engloba os analistas, cuja função será a de conceber, planear, padronizar, ou assegurar a formação dos operacionais; (5) as *funções de apoio* (consideradas por este autor como unidades especializadas), cuja função será a assessoria técnica ou logística, dando apoio à organização no processo de tomada de decisão e/ou laboração, embora situadas fora do fluxo de trabalho operacional e sem intervenção direta na elaboração do produto, ou prestação do serviço.

**Quadro 4 - Correspondência entre a configuração estrutural, os mecanismos de coordenação e os componentes da organização**

Correspondência entre a configuração estrutural, os mecanismos de coordenação e os componentes da organização		
Configuração estrutural	Mecanismo de coordenação	Componentes da organização
Estrutura simples	Supervisão directa	Vértice estratégico
Burocracia mecanicista	Estandardização dos processos de trabalho	Tecnoestrutura
Burocracia profissional	Estandardização das qualificações	Centro operacional
Estrutura divisionalizada	Estandardização dos resultados	Linha hierárquica
Adhocracia	Ajustamento mútuo	Funções de apoio

Fonte: Adaptado de Mintzberg (2010).

Segundo Maria Pinto (2016, s.n) o que distingue Mintzberg é ter conseguido a partir da Burocracia, definir o modelo de Burocracia Profissional, que pelas suas características, se tornou idealmente adotado em sistemas com um elevado grau normativo, como é o caso da organização “escola”, a qual deve ser analisada à luz do preconizado por aquele autor, nomeadamente quanto aos aspetos relacionados com a “ (...) *sua autonomia, administração e gestão* (...) ” uma vez que “ (...) *a democratização do ensino ou a participação da comunidade educativa geram dinâmicas que não podem deixar de ser olhadas pelas teorias e modelos das Organizações* (...) ”.

Defendendo também esta visão, Teixeira (2013) afirma que, tratando-se igualmente de uma estrutura burocrática, a Burocracia Profissional se apoia contudo na uniformização das capacidades e não dos processos de trabalho ou resultados. Uma vez que se tratam de organizações com um considerável grau de complexidade, são então exigidos recursos humanos especializados e com elevada capacidade de autonomia que lhes permita exercer controle sobre o seu próprio trabalho, como é o caso dos hospitais e IES. Neste âmbito, o papel-chave é então desempenhado pelo núcleo operacional. Conclui este autor, que a escolha da estrutura de uma organização deve ser realizada tendo em atenção determinados fatores e variáveis, nomeadamente a estratégia, a idade, a dimensão, a tecnologia e o ambiente, não existindo “*the one best way*”.

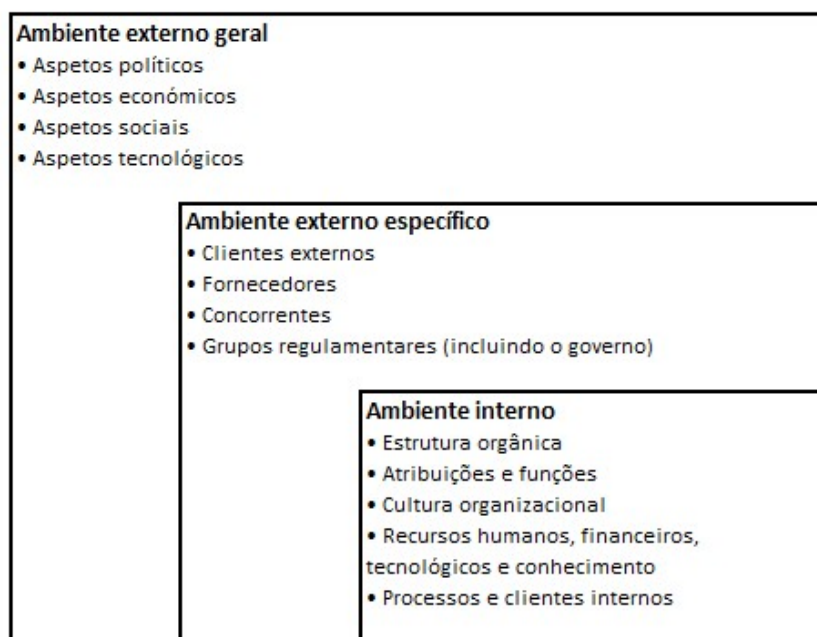
## 1.3 - O Sistema de Ensino Superior português na confluência de diversos fatores

---

### 1.3.1. Caracterização da envolvente

Como vimos anteriormente, as diversas configurações e modelos de gestão pública que têm sucessivamente vindo a ser adotados, são condicionados pela evolução operada nos diversos contextos e envolventes. A existência de uma crescente homogeneidade nas organizações, é a consequência de diversas pressões aos nível das instituições que as impelem no sentido de conseguirem adequar-se às aos imperativos sociais, culturais, legais e políticos da envolvente (Di Maggio e Powell, 1991, cit. in Fonseca e Carapeto, 2009). Estes autores (Carapeto e Fonseca, 2014), sistematizam então as seguintes variáveis a considerar relativamente ao ambiente organizacional:

**Figura 2 – Os elementos do ambiente organizacional**



Fonte: Adaptado de Carapeto e Fonseca, (2014, p. 166).

Considerando que as organizações se encontram na convergência de diferentes elementos (internos e externos), os quais condicionam a sua ação relativamente à prossecução e concretização dos objetivos delineados, tal pressupõe que, para além da estratégia adotada para a efetivação da mudança dentro do sistema, devem, segundo a OCDE (2017, pp. 94-95), ser considerados os fatores contextuais. Assim: *“For systems change, timing is everything and supporting elements have to come together to create a*

*“window of opportunity.” (...) “Furthermore, different resources are needed for systems change – time, finances, capabilities and legitimacy – which also means top-notch leadership and stability in political support; (...)”.* A interdependência entre as organizações e os seus ambientes interno e externo, exige então um esforço permanente de atualização e compatibilização de todos os fatores envolvidos, por forma a maximizar o desempenho organizacional. Ainda de acordo com o mesmo relatório (p. 99, ), os gestores públicos devem ter acesso a uma variedade de ferramentas de gestão no âmbito das variáveis que pretendem controlar. Ora, como vimos anteriormente, nas últimas décadas do século XX, a Administração Pública transitou de sistemas puramente hierárquicos para modelos mais orgânicos, em rede, onde o ónus passou a ser colocado na satisfação das necessidades dos cidadãos, numa ótica de orientação para os resultados, incentivando o desenvolvimento das competências de liderança, inovação, flexibilidade, autonomia e responsabilização (Fonseca e Carapeto, 2009). As dificuldades implícitas neste processo colocam aos gestores o árduo desafio de tentar encontrar um equilíbrio entre a pressão para a mudança e as diferentes ordens de constrangimentos para a implementação da mesma. Considerando ainda as condicionantes presentes na esfera de ação dos organismos públicos, a tarefa ainda se torna mais desafiante para os gestores públicos *“(...) where organizational learning is challenging due to input/output evaluation systems, path dependencies and the need to coordinate action between various governance levels”* (OCDE, 2017, pp. 94-95) Prossegue este organismo afirmando que, para além das decisões no setor público terem de ser tomadas em contextos dinâmicos, as ferramentas e metodologias adotadas durante o processo de mudança, são condicionadas pela capacidade institucional, janela temporal, tipo de problema e recursos disponíveis. Segundo Goldsmith (2007), os funcionários do setor público, foram confrontados com a transformação do seu papel de fornecedor de um serviço público, em gestores responsáveis pela criação de valor no setor público através de terceiros, tendência cuja continuação preconiza, uma vez que o apetite do público por soluções governamentais excede os recursos disponíveis.

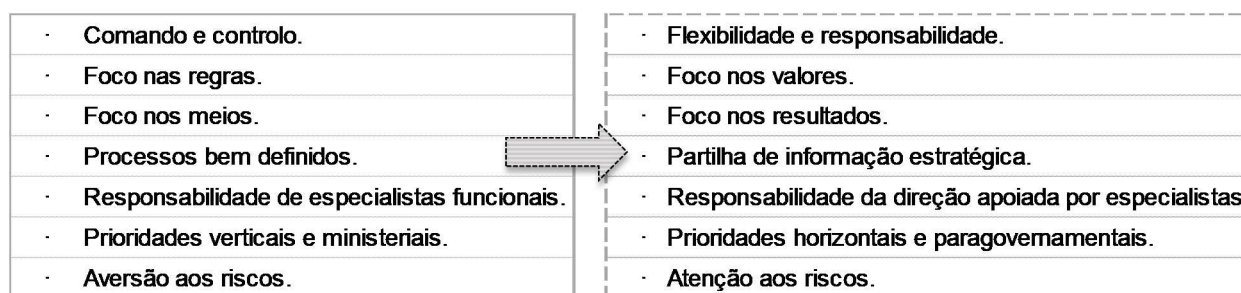
Relativamente a esta problemática, Carapeto e Fonseca (2014, p. 38) referem um relatório da OCDE que sustenta que as reformas em Portugal devem ser interpretadas no âmbito *“(...) do quadro de uma consolidação relativamente recente do estado de direito.”* O regime político autoritário, conservador, nacionalista e corporativista que se estabeleceu no país durante cerca de 50 anos, marcou profundamente os contornos da Administração Pública portuguesa. Durante este período o poder decisório esteve centralizado no topo da hierarquia, tendo o papel dos funcionários públicos sido reduzido a simples cumpridores das regras impostas. Na sequência da revolução ocorrida em abril de 1974, a implementação de um sistema democrático e parlamentar, originou profundas e variadas alterações nos campos económico, político, social e cultural, tendo-se ainda assistido a um esforço político e jurídico,

no sentido de assegurar os direitos e garantias dos cidadãos, no contexto de um Estado de direito democrático. Estes factos, aliados à entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia em 1986, impulsionaram a sociedade portuguesa no sentido da mudança. Nestas últimas décadas, afirma Barreto (2000, cit. in Carapeto e Fonseca, 2009), a sociedade portuguesa “(...) *mudou mais do que em qualquer outro período da sua história e mais do que muitos outros países europeus no mesmo espaço de tempo.*” As reformas na Administração Pública portuguesa foram ainda pressionadas por determinados fatores comuns a outros países, principalmente aos europeus, nomeadamente: i) o excessivo peso da despesa pública e a necessidade de adotar uma gestão mais eficiente dos recursos, que permitisse aferir a prestação de contas dos serviços (*accountability*); ii) a mudança operada no modo como os cidadãos passaram relacionar-se com a “máquina pública” e a participar na definição das suas políticas, exigindo proximidade, qualidade e simplificação dos processos; iii) a incapacidade de resposta do modelo burocrático perante os novos contextos.

Segundo Lopes e Rodrigues (2010, p. 106), o modelo burocrático que vigorou em Portugal e que constituiu a base da Administração Pública portuguesa não foi exatamente o concebido por Max Weber, uma vez que um dos pilares fundamentais que o modelo burocrático defende, é a separação entre a política e a administração, o que não tem sido aplicado no caso português, onde a politização, através da nomeação para cargos públicos, tem sido a prática seguida. Este modelo de inspiração burocrática adotado até há pouco pela Administração Pública portuguesa, assentava em pressupostos de estabilidade e continuidade, enfatizando o controlo exercido pela hierarquia, o sistema de carreiras, a regulamentação interna e a standardização e uniformização dos processos, com o objetivo de excluir a discricionariedade e eliminar os níveis de incerteza e imprevisibilidade. Para muitos gestores públicos, o cumprimento do compromisso fiduciário subjacente ao cargo público desempenhado, baseado em pressupostos de boa-fé, legalidade, responsabilidade, parcimónia e de interesse público, conduziu à adoção de uma abordagem mais conservadora perante o risco, uma vez que autoridade implica responsabilidade, principalmente nos domínios da Saúde e da Educação, onde se esperam resultados favoráveis e não experiências com risco de fracasso (OCDE, 2017, ). Ora segundo Arminda Neves, “*As práticas gestionárias em cada serviço público não podem ser desligadas do contexto global da Administração Pública.*” (s.d., p. 23). Assim, como forma de responder adequadamente às exigências das novas variáveis contextuais - económicas, políticas, culturais e sociais -, o setor público português tem vindo desde a década de oitenta, a “ensaiar” novos modelos de gestão pública pós-burocráticos, tendencialmente mais eficientes ao nível da produção e prestação de serviços públicos ao “cliente”, com uma lógica mais orientada para o mercado e para o envolvimento da sociedade civil na governação, onde a tónica é colocada na descentralização, externalização para entidades privadas de algumas funções do Estado, na

autonomia, flexibilidade, responsabilização, avaliação de *performances* e na privatização de alguns serviços. Tais exigências, que não podem ser dissociadas das tendências ao nível do quadro internacional em que Portugal se encontra, implicaram alterações não só ao nível das estruturas e dos instrumentos de gestão, como também ao nível da gestão de recursos humanos (Araújo, 2007, Fonseca e Carapeto, 2009). Dentro de um enquadramento político, legal e normativo adequado, foi então assumida uma postura facilitadora da adoção dos novos modelos gestionários pós-burocráticos, onde a modernização administrativa, a racionalização de efetivos, a desburocratização, a aproximação aos cidadãos, o incentivo à participação social, a integração e desenvolvimento das tecnologias de informação, a comunicação e a avaliação individual e dos serviços, levou à criação de diversos instrumentos de mudança: programas, medidas, sistemas e agências foram, sucessivamente surgindo e sendo implementadas. Carapeto e Fonseca (2014, p. 240) sistematizam esta mudança de paradigma nas seguintes evidências:

**Figura 3 – O sentido da mudança na Administração Pública**

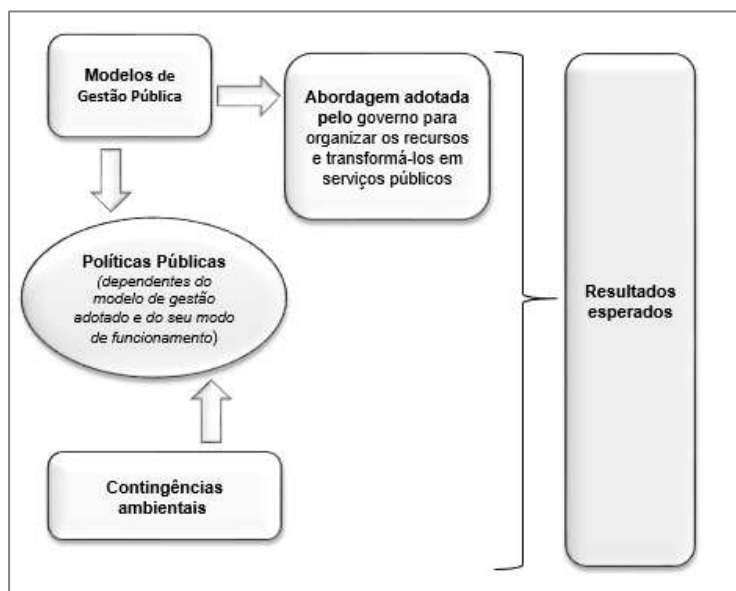


Fonte: Adaptado de Carapeto e Fonseca, 2014 p 240.

São exemplos da procura de modelos mais eficientes de funcionamento, a implementação de diversas medidas no âmbito do Plano de Redução Melhoria da Administração Central (PREMAC), que conduziram por exemplo à criação, em 2012, da Entidade de Serviços Partilhados da Administração Pública, I. P. (eSPap, I.P.). Segundo David Xavier, Secretário Geral da Presidência do Conselho de Ministros, (2017, s.n), “*A partilha como dever da Administração Pública é o principal desafio que se apresenta para os tempos que temos.*” Assim, a escolha deste tipo de solução, justifica-se principalmente pelo efeito de escala, sendo este um dos pressupostos de uma estratégia em rede capaz de incrementar os padrões de eficiência e inovação no seio da Administração Pública, (eSPap, 2017). A capacidade de negociação e diálogo que a Administração Pública, a funcionar em rede, passa assim a ter perante os seus interlocutores, deverá também produzir os seus efeitos ao nível da qualidade dos serviços prestados. O modelo “*networked government*” (Goldsmith e Eggers, 2004, cit. in Goldsmith, 2007, p. 1244, ) aposta no estabelecimento de redes (*networks*) e parcerias entre os atores do serviço público, para uma mais eficaz prestação de serviços públicos. Também a criação e implementação do Sistema Integrado de Avaliação do

Desempenho para a Administração Pública (SIADAP), se enquadra num processo reformista, assente num planeamento estratégico atempado e no cumprimento de objetivos plurianuais, previamente definidos e mensuráveis. Trata-se essencialmente de uma ferramenta de gestão estratégica aplicada a três níveis: serviços (SIADAP 1), dirigentes (SIADAP 2) e trabalhadores (SIADAP 3), tendo como objetivo macro a melhoria da gestão na pública, através da melhoria de cada serviço, com a contribuição do desempenho de cada trabalhador. Tendo por base critérios de qualidade, comparabilidade, participação, transparência e imparcialidade, pretende promover a motivação, a responsabilização, o desenvolvimento das competências e qualificações, a flexibilidade e a excelência, quer a nível individual, quer no conjunto da organização, através do reconhecimento do desempenho e resultados obtidos. Assiste-se assim a uma coexistência entre a manutenção de determinados instrumentos de gestão clássicos e característicos de um Estado hierarquizado (de que é exemplo a regulamentação interna) e a adoção de modelos gestionários que privilegiam a posição do Estado como um elemento inovador, mediador, facilitador e promotor da mudança. Conclui-se então, que uma vez que os modelos de gestão pública têm repercussões, quer na abordagem adotada pelo governo relativamente à organização dos recursos, quer nos resultados das políticas públicas, os fatores contingenciais devem igualmente ser considerados enquanto influenciadores da implementação das políticas públicas e obviamente dos resultados esperados (Araújo, 2007). Esta visão de Araújo foi por nós sistematizada do seguinte modo:

**Figura 4 – A Gestão Pública e as Políticas Públicas**



*Fonte: Adaptado de Araújo (2007)*



### 1.3.2. O Ensino Superior Público português

Seguindo as tendências verificadas no seio da Administração Pública portuguesa, também o Sistema de Ensino Superior português, enquanto ator num palco à escala global, tem vindo, nas últimas décadas, a ser alvo de profundas transformações, como resposta aos novos contextos e exigências nacionais e transnacionais, as quais, como vimos, têm um carácter transversal. Segundo Cláudia Urbano (2011, p. 3), comparativamente aos outros graus de ensino “ (...) o *Ensino Superior* [português] *é talvez aquele que, nas últimas décadas, mais se transformou, sofrendo alterações a nível estrutural, institucional, económico, demográfico e social*”, passando a ser encarado também numa perspetiva mais economicista e instrumental. São exemplos desta abordagem, o tipo de linguagem gestonária adotada e anteriormente afeta maioritariamente à gestão privada, bem como a orientação da oferta formativa que passou a ter em consideração critérios de empregabilidade, rentabilidade e otimização de recursos. Atendendo à importância de que se reveste a contextualização histórica e temporal na compreensão do nosso objeto de estudo (Instituição do Ensino Superior Público), parece-nos importante proceder a um enquadramento e evolução deste Sistema de Ensino.

Recuamos então ao ano de 1973, onde, pela mão do então Ministro da Educação Nacional, Veiga Simão, se assistiu ao esboço de uma reforma no ensino, sob a forma de um projeto que, além de evidenciar a importância da educação num país com elevada taxa de analfabetismo, colocou a ênfase na democratização e diversificação do ensino básico e secundário e introduziu um Ensino Superior de curta duração, tendo por base os Institutos Politécnicos e as Escolas Normais Superiores (Oliveira, 2000). Para Stoer (1983, p. 796), evidencia-se da reforma de Veiga Simão o carácter populista e o seu impacto “ (...) *na reestruturação do Estado Português, a sua importância na articulação das mudanças básicas* (...) “. Neste âmbito, foi então determinado que o “*O Ensino Superior é assegurado por Universidades, Institutos Politécnicos, Escolas Normais Superiores e outros estabelecimentos equiparados*” (nº 3 da Base XIII e o nº 2 da Base XV da Lei 5/73, de 25 de julho) e também que o grau conferido pelos Institutos Politécnicos fosse o de bacharel com a duração de 3 anos. Também o Decreto-Lei n.º 402/73, de 11 de agosto, veio criar novas Universidades, Institutos Politécnicos e Escolas Normais Superiores e definir o regime de funcionamento das comissões instaladoras, bem como a adoção de medidas que permitissem assegurar o recrutamento e a formação do pessoal necessário. Pode ler-se no preâmbulo deste diploma: “*O Plano de expansão e diversificação do Ensino Superior foi definido pelo Governo para corresponder à necessidade de assegurar o desenvolvimento social e económico do País que exige um número cada vez mais elevado de cientistas, técnicos e administradores de formação superior, dotados de capacidade crítica e inovadora.*” Encontravam-se, pois,

lançadas as bases para uma reestruturação do ensino português que simultânea e concomitantemente dotasse os portugueses, num curto prazo, de ferramentas fundamentais e facilitadoras do seu desenvolvimento humano, cultural, social e económico concorrendo deste modo para a evolução da sociedade portuguesa.

Atualmente, o Ensino Superior português revela-se um produto moldado ao longo do tempo por diversos condicionalismos - nacionais e internacionais, dos quais se destaca o Processo de Bolonha, como veremos mais à frente – e de várias ordens - históricos, culturais, sociais e económicos – os quais têm implicado a elaboração de novos objetivos, a aplicação de políticas adaptadas à realidade emergente e a adoção de diversos modelos de gestão, tudo suportado pela correspondente produção legislativa. Segundo Almeida et al. (2014, p.339), as mudanças ocorridas nas últimas décadas no sistema de Ensino Superior português, “(...) *were the result of deep social, economic and political transformations in Portuguese society.*” Caracterizado por uma grande diversidade relativamente ao tipo de instituições e aos programas académicos, passou de quatro Instituições em 1974, para 143 em 2012 (Almeida et al., 2014) e de 85.745 alunos matriculados no Ensino Superior em 1981, para 362.200 em 2014 (Madelino et al., 2015).

Magalhães (cit. in Almeida, 2011), refere que o facto do sistema de Ensino Superior português ter conseguido responder à acentuada procura de jovens no pós 25 de abril, o que exigiu um crescimento rápido e acentuado, não lhe permitiu, contudo, desenvolver e implementar uma rede adequada aos desafios emergentes, colocados pelas sociedades baseadas no conhecimento. O evidente crescimento dos últimos trinta anos, que originou não apenas a multiplicação das IES, mas também a diversidade da oferta formativa, conduziu a uma incapacidade, por parte da economia, de absorção das qualificações entretanto produzidas, o que poderá ter resultado, em parte, de um desajustamento existente entre a oferta e as reais necessidades do mercado e da economia. Preconiza o Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de março, no seu preâmbulo (p. 2244), que os desafios com que se confrontam as IES são “Identificar as competências, *desenvolver as metodologias adequadas à sua concretização, colocar o novo modelo de ensino em prática (...)*”.

Para a caracterização do Ensino Superior português, recorremos ainda a Luciano de Almeida (2011), que afirma que a sua análise deverá ter em consideração os seguintes fatores: (i) “*Aspectos de natureza organizacional relacionados com a natureza, o governo e a intervenção da sociedade civil na administração das instituições de Ensino Superior*”; (ii) “*Papel do Estado como promotor da autonomia, da regulação do sistema e da regulação interna das instituições*”; (iii) “*Financiamento das instituições por parte do Estado, dos alunos e das famílias, condicionante do acesso dos alunos*”; (iv) “*Reformas, relacionadas com os “ciclos de Bolonha”*”; (v) “*Avaliação e acreditação dos cursos e das instituições, em função dos resultados das*

*políticas anteriores seguidas nesta matéria.*” Podemos então sistematizar as alterações do Ensino Superior português, desde os anos 60 do século passado, no seguinte quadro:

**Quadro 5 – Alterações relevantes ocorridas no Ensino Superior em Portugal, desde a década de 60**

Fatores estruturais condicionantes	⇒	Catalisador	Acontecimento	Consequências
▪ Fatores sociais, demográficos, económicos e políticos, nacionais e supranacionais.	⇒	▪ Aumento da escolarização após Reforma de Veiga Simão e Revolução de 25 de abril de 1974;	▪ Massificação do Ensino Superior;	▪ Aumento e diversificação da rede de Ensino Superior e da oferta de formação;
	⇒	▪ Abertura ao Mundo (entrada na CEE e assinatura do Tratado de Bolonha); ▪ Invasão do global;		
	⇒	▪ Tentativa de resposta às novas exigências dos mercados (novos conhecimentos, diferentes "skills");	▪ Democratização do acesso.	▪ Adoção de um sistema binário: universidade e politécnico;
	⇒	▪ Perceção de que a ascensão social poderá estar associada à obtenção de um nível superior de escolaridade;		▪ Criação de IES privadas.
	⇒	▪ Igualdade de oportunidades de acesso, ao nível do género e do estrato social.		

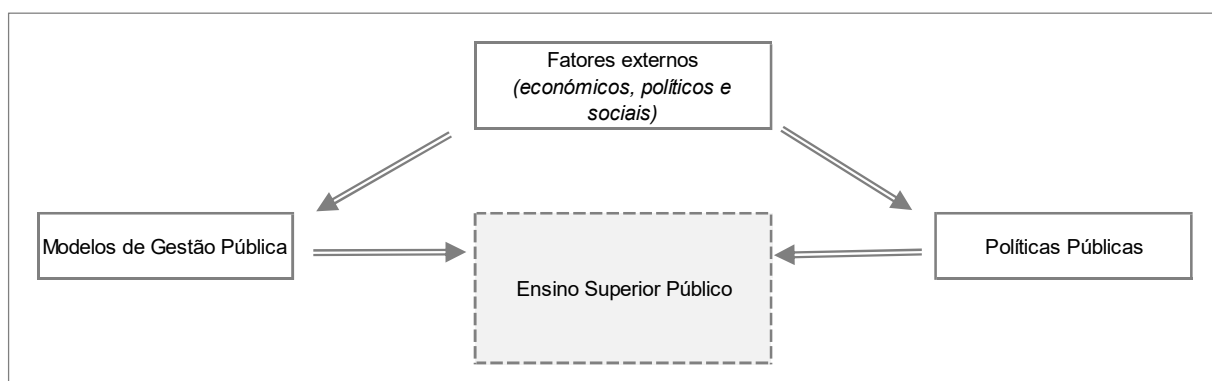
Fonte: Elaboração própria.

Presentemente, Portugal encontra-se no rescaldo da recessão económica que se abateu sobre o país e que conduziu à assinatura do memorando de entendimento com a Comissão Europeia, o BCE e o FMI em 2011 e a consequentes medidas de austeridade que vigoraram maioritariamente até 2015, ano da tomada de posse do XXI Governo Constitucional, cujo Programa (2015/2019) reflete um compromisso com a educação enquanto um desígnio nacional. *“Modernizar, qualificar e diversificar”* constituem atualmente objetivos macro para o Ensino Superior. Pode ler-se ainda no referido documento (p. 114): *“A progressiva democratização do Ensino Superior construída nas últimas décadas foi conseguida, apesar da escassez de recursos em muitos períodos, com o trabalho persistente, sério e exigente de muitos.”* Para a concretização destes objetivos apresenta-se então como fundamental o envolvimento da sociedade no seu todo, através da criação sinergias (*networks*) entre os diversos atores e as IES (atores sociais e económicos, comunidade académica e empregadores), promovendo deste modo uma consolidação do Ensino Superior, enquanto agente de desenvolvimento societal. Tal desígnio pressupõe uma integração entre as políticas de desenvolvimento e a dotação de meios materiais e de governação das IES, nomeadamente a garantia e eventual reforço da sua autonomia, tendo sempre subjacente não apenas um incremento da responsabilização e dos graus de exigência, mas também a aplicação de políticas públicas estáveis e apontadas para o desenvolvimento científico do país e do seu posicionamento internacional.

Tal requisito implica que as Universidades e Institutos Politécnicos demonstrem abertura para a realização de uma reestruturação contínua e sistemática das respetivas redes e da oferta formativa à escala nacional e regional, por forma a fomentar a qualidade e a eficiência da aplicação dos recursos públicos. Segundo um Relatório sobre a Avaliação do Acesso ao Ensino Superior, o desafio “ (...) *obrigará ao aproveitamento generalizado das capacidades instaladas na rede de Ensino Superior (...) e, simultaneamente, à criação ou à melhoria das vias de acesso aos diversos níveis e graus em que se organiza o Ensino Superior*” (Guerreiro et al., 2016, p. 5). Segundo David Justino, no discurso realizado por ocasião das comemorações do Dia Instituto Politécnico de Setúbal, em 7 de outubro de 2016, o principal desafio para as IES, coloca-se ao nível do conhecimento, uma vez que não sabemos como irá evoluir o amanhã. O valor deixou de estar no custo das matérias-primas e da mão-de-obra e passou a estar incorporado no valor acrescentado pelo conhecimento, passando este então a constituir um bem transacionável. Prossegue afirmando que, confinar a missão das IES ao ensino, poderá por em causa a sua sobrevivência. Ensino, investigação e vocação cultural devem então nivelar-se. A oferta deverá deixar de ser generalista para passar a especializada, cabendo a cada instituição a construção do seu próprio caminho, atendendo e aproveitando as suas dinâmicas próprias. Refere ainda este autor (2014, p. 9), num Relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre o Estado da Educação, algumas questões a acautelar no futuro, nomeadamente: (i) responder aos efeitos da queda da natalidade; (ii) adaptar e redefinir os currículos de acordo com o contexto de mudança social, económica e cultural, conciliando estabilidade curricular e inovação e (iii) ajustar as qualificações à estratégia de desenvolvimento do país, por forma a “ (...) *educar pessoas na integridade do seu desenvolvimento, formar cidadãos livres, autónomos e responsáveis e capacitar futuros profissionais.*”

No âmbito atual de globalização, de regulação supranacional e reforma legislativa profunda, as IES têm vindo a proceder a “ajustes” de que resultaram mudanças ao nível das estruturas de gestão, do financiamento, da autonomia e do modelo organizacional. Por um lado assiste-se à redefinição do papel do Estado, que, embora continuando a exercer um papel de regulador normativo, mantendo e coordenando das políticas educativas, atribuiu um maior grau de autonomia às IES, proporcionando-lhes novos campos de ação; por outro, constata-se o esforço de adaptação das IES às novas realidades, através de reestruturações internas, adoção de novos procedimentos e pela validação dos modelos gestionários, marcados fundamentalmente até então, por uma estrutura assente na divisão vertical do trabalho e nos níveis de autoridade.

**Figura 5 – Fatores que influenciam e condicionam o funcionamento do Ensino Superior**



Fonte: Elaboração própria.

### 1.3.3. O processo de Bolonha e o seu impacto em Portugal

Indissociável do atual quadro do Ensino Superior, não é possível abordar este tema, sem nos referirmos ao Processo de Bolonha e às irreversíveis mudanças estruturais por ele produzidas. Com efeito, o Processo de Bolonha, cujo alvor se situou em 1998 com a assinatura da Declaração da Sorbonne, pelos Ministros da Educação de quatro países europeus (França, Reino Unido, Itália e Alemanha), constituiu a mais recente, profunda e significativa mudança ocorrida no sentido da convergência europeia. Procurando ir mais além no processo europeu, os quatro países signatários acordaram em promover as condições necessárias para construir uma “(...) *Europe of knowledge* (...)” (1998, para. 1), apoiada nas dimensões intelectuais, culturais, sociais e técnicas (1998, ), as quais têm sido, em grande parte, “(...) *shaped by its universities, which continue to play a pivotal role for their development*” (1998, para. 1) A assunção de que a Europa se encontrava numa fase de profundas mudanças, quer ao nível da educação e das condições e oportunidades de trabalho, quer ao nível da diversificação de cursos e carreiras, exigindo consequentemente que a educação e a formação permanecessem como fatores constantes ao longo da vida, levou estes países a delinear uma estratégia que se materializou na construção de um quadro comum de referência, que permitisse o reconhecimento externo das qualificações, facilitando assim, não apenas a mobilidade no seio europeu, como também a empregabilidade. Pode ler-se na referida declaração: “*We owe our students, and our society at large, a higher education system in which they are given the best opportunities to seek and find their own area of excellence*” (1998, para. 3).

Estabelecidos os pressupostos e objetivos, iniciou-se formalmente, em junho de 1999, o Processo de Bolonha, com a assinatura da Declaração de Bolonha, pelos Ministros de Educação de 29 países europeus. Este acordo veio definir um conjunto de etapas e de procedimentos a adotar pelas IES europeias, salvaguardadas as especificidades nacionais,

atendendo a que a independência e autonomia das IES seriam o garante de uma adaptação contínua do ensino superior e da investigação às necessidades de mudança, às exigências da sociedade e aos avanços do conhecimento científico (Bologna, 1999, ). Sucessivamente, mais países foram subscrevendo a Declaração de Bolonha, situando-se atualmente em 48 o número de países signatários. Segundo um Relatório da Agência de Execução relativa à Educação (2012), sobre a implementação deste Processo, existem efetivamente disparidades entre os países que compõem o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES), relativamente ao número e ao perfil das instituições, à natureza da sua formação, à origem dos seus fundos e recursos e ao seu grau de autonomia. Assim, sendo então tão diversos como distintos os contextos históricos, sociais, políticos e económicos em que cada um dos 48 membros do EEES implementa as suas políticas, tal enquadramento exige um esforço constante de harmonização e compatibilização entre as suas variáveis internas e o contexto externo que partilham. Este desafio, ao qual Portugal aderiu em junho de 1999, deverá subsistir até pelo menos 2020, data, até à qual, segundo os participantes na Conferência Ministerial de Viena-Budapeste ocorrida em 2010, o Processo de Bolonha deverá continuar.

Assumindo então como objetivos macro o aumento da competitividade do Sistema Europeu do Ensino Superior e a promoção da mobilidade e empregabilidade dos diplomados do Ensino Superior no espaço europeu, a Declaração de Bolonha estabelece 10 linhas mestras de ação:

- (1) Adoção de um sistema de graus compreensíveis e comparáveis;
- (2) Adoção de um sistema de ensino baseado essencialmente em dois ciclos;
- (3) Estabelecimento de um sistema de créditos;
- (4) Promoção da mobilidade estudantes, docentes e não-docentes;
- (5) Promoção da cooperação europeia na garantia da qualidade;
- (6) Promoção da dimensão europeia no Ensino Superior;
- (7) Aprendizagem ao longo da vida;
- (8) Aproximação de instituições e estudantes de Ensino Superior;
- (9) Promoção da atratividade do Espaço Europeu de Ensino Superior;
- (10) O nível de doutoramento (terceiro ciclo).

Consequentemente, enquanto parceiro inserido num sistema europeu de formação de nível superior, o Ensino Superior português não ficou imune a este processo, tendo pois vindo a ser alvo de uma profunda reforma legislativa e estrutural, decorrente quer de políticas internacionais, quer da sua transposição para o plano interno, designadamente a partir da estratégia traçada pelo XVII Governo, que estabeleceu como um dos objetivos principais da política de Ensino Superior, no período de 2005/2009, “ (...) *garantir a qualificação dos portugueses no espaço europeu, concretizando o Processo de Bolonha, oportunidade única para incentivar a frequência do Ensino Superior, melhorar a qualidade e a relevância das*

*formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações*” (Decreto-Lei n.º 74 de 24 de março, 2006). Ainda segundo um relatório produzido pelo então Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2011, p. 8) *“A modernização do sistema de Ensino Superior durante os últimos anos fica ainda caracterizada por uma profunda reforma legislativa, a qual respondeu a um objectivo estratégico do Programa de Governo entre 2005 e 2009.”* Tal comprometimento, que obrigou os países signatários a implementar reformas nos respetivos sistemas de ensino, traduziu-se em Portugal pela produção e entrada em vigor de um conjunto significativo de diplomas, dos quais destacamos, por ordem cronológica à da sua publicação:

- *Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro* - aprovou os princípios reguladores de instrumentos para a criação do Espaço Europeu de Ensino Superior - *European Credit Transfer System (ECTS)*
- *Decreto-Lei n.º 64/2006, de 21 de março* - aprovou as condições especiais de acesso e ingresso no Ensino Superior para a frequência do Ensino Superior dos maiores de 23 anos;
- *O Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março* - procedeu à regulamentação das alterações introduzidas pela Lei de Bases do Sistema Educativo, relativas ao novo modelo de organização do Ensino Superior, no que respeita aos ciclos de estudos;
- *Decreto-Lei n.º 88/2006, de 23 de maio* - regulou os cursos de especialização tecnológica (CET);
- *Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro* - Regime jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES);

Neste âmbito, Leite e Ramos (2014, p. 87) mencionam um estudo realizado na Universidade do Porto que permitiu concluir que o Processo de Bolonha *“ (...) originou transformações na missão atribuída à Universidade [do Porto] e nos processos da sua gestão e das Faculdades que a constituem, assim como na organização das unidades curriculares e no papel atribuído aos estudantes.”* Obrigou também à implementação de novas formas de delinear os cursos e os *currícula* e, consequentemente a desenvolver novos métodos de docência, tendo ainda constatado a existência de *“(...) uma relação de interdependência entre a gestão institucional e a gestão curricular.”* Instituições, docentes, não-docentes e estudantes foram chamados a uma nova realidade, irreversível, que desde então os tem pressionado no sentido da reorganização e adaptação a um paradigma global e integrado.

Com base num documento síntese elaborado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2011), sobre a reforma e modernização do Ensino Superior em Portugal, no período de 2005 a 2011, podemos então sistematizar e destacar as seguintes áreas de intervenção ocorridas e ainda em curso:

- (i) O reforço da autonomia e o novo regime jurídico das IES;
- (ii) O sistema de acreditação e garantia de qualidade;
- (iii) O sistema de graus e diplomas, a mobilidade dos estudantes e a empregabilidade dos diplomados;
- (iv) A flexibilidade no acesso à formação superior, a abertura a novos públicos e reforma da ação social direta;
- (v) A qualificação do corpo docente e o desenvolvimento das carreiras docentes no ensino universitário e no ensino politécnico;
- (vi) Estímulo à internacionalização das instituições
- (vii) O reforço da capacidade científica e tecnológica das instituições;
- (viii) O Contrato de Confiança celebrado com as IES e as metas da Estratégia Europa 2020.

De acordo com um relatório da OCDE (2018), constata-se uma melhoria da situação dos recém-graduados relativamente ao desemprego, nomeadamente uma relação entre a queda das taxas de desemprego verificada entre 2013 e 2016 e a detenção de um grau de ensino superior, principalmente de segundo ciclo.

Em suma, parece então existir uma continuidade na reforma iniciada há três décadas: as ideias de “democratização”, “alargamento do acesso”, “modernização” e “adequação a novos contextos” permanecem na agenda do dia relativamente à problemática do Ensino Superior.

#### 1.3.4. O Ensino Superior Politécnico

A entrada em vigor da Lei de Bases do Ensino Educativo em 1986, veio estabelecer o quadro geral do sistema educativo, dando então continuidade às reformas anteriormente iniciadas e reforçando o carácter binário do sistema: universidade e politécnico (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro). De acordo com Kyvik (2004, p. 399), o objetivo de países como por exemplo a Suécia, Alemanha, Bélgica, Grécia e Portugal terem optado pela implementação deste sistema, foi a criação de uma “ (...) *clear and distinct alternative to the universities to meet the needs of labour market and strengthen regional economies*”. O art.º 11º da citada Lei de Bases (p. 3071), além de reforçar carácter binário do sistema, define em seguida os campos de atuação e objetivos de cada um dos intervenientes: enquanto no primeiro caso as ideias-chave são “ (...) *assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica.*”, aos politécnicos cabe “ (...) *proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos*



*científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais”.*

Segundo um estudo encomendado pelo Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos (CCISP), sobre o papel dos Institutos Politécnicos no Ensino Superior público (CHEPS, 2013), o seu cariz de orientação prática, torna-os num parceiro privilegiado no desenvolvimento regional, através de colaborações com as empresas locais. A Lei n.º 54/90, de 5 de setembro, que ditou o estatuto e autonomia dos estabelecimentos de Ensino Superior Politécnico, dotando-os de autonomia estatutária, administrativa, financeira e patrimonial, remeteu para os estatutos de cada instituição a definição do modelo institucional de organização, gestão e funcionamento, bem como os princípios de funcionamento dos órgãos colegiais. Tal significa que, desde que enquadrada no quadro legislativo e nos estatutos entretanto aprovados, cada instituição tem a possibilidade de definir a sua missão, objetivos e consequente estratégia, gerindo os seus recursos da forma que entender ser a mais adequada. Parece então existir uma correlação positiva entre um maior grau de autonomia e uma maior eficiência e eficácia na resposta das instituições às exigências do ambiente organizacional, nomeadamente em contextos de instabilidade e de necessidade de ajustamento rápido (Amaral e Magalhães, 2001, cit. in Veiga et. al., 2014).

Outro dos marcos importantes no percurso do Ensino Superior Politécnico decorreu da publicação da Lei n.º 115/97, de 19 de setembro, que procedeu a alterações na Lei de Bases do Sistema Educativo e que consagrou, no seu art.º 13.º, a possibilidade de os institutos politécnicos poderem conceder, além do grau de bacharel, o de licenciado, após uma frequência mínima de 4 anos. Segundo Cláudia Urbano (2011, p. 65), *“O objectivo da existência de licenciaturas no ensino politécnico não foi apenas o de fazer equivaler as metas temporais destes tipos de ensino, mas antes de, através da licenciatura, conferir outros objectivos ao ensino politécnico e, acima de tudo, aproximar este do ensino universitário.”*

Constata-se assim que estes dois subsistemas têm coexistido com objetivos e percursos distintos, embora paralelos, tendo a Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto (p. 5122), (que alterou e republicou a anterior Lei de Bases do Ensino Educativo e alterou a Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior), procedido a alterações ao nível dos objetivos de ambos, passando o ensino politécnico, a ter como objetivos *“(…) uma constante perspectiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos (...) e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais.”* Ao ensino universitário compete assegurar *“(…) uma constante perspectiva de promoção de investigação e de criação do saber (...)”*, com vista *“(…) a assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de*

*concepção, de inovação e de análise crítica.”* Com a publicação da Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, que estabeleceu o Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior (RJIES), regulando o seu funcionamento, constituição, atribuições, órgãos e competências e ainda os mecanismos de fiscalização do Estado sobre as IES no âmbito da sua autonomia, a imagem binária do sistema saiu reforçada, bem como os respetivos campos de ação, cabendo ao primeiro “ (...) *orientar-se para a oferta de formações científicas sólidas, juntando esforços e competências de unidades de ensino e investigação, (...)* ” e ao segundo “ (...) *concentrar-se especialmente em formações vocacionais e em formações técnicas avançadas, orientadas profissionalmente*” (p. 6359).

O CNE (2012) refere também que o RJIES, ao possibilitar às IES a adoção do modelo organizacional e gestor que considerem mais adequado à sua missão e ao seu enquadramento geral, clarificou e reforçou o limiar da sua autonomia. Estas passaram então a ser dotadas de autonomia estatutária, pedagógica, científica, cultural, administrativa, financeira, patrimonial e disciplinar. A par da autonomia, enfatizou-se também a importância da qualidade e avaliação das instituições na elaboração das políticas para este setor. A entrada em vigor deste diploma, permitiu ainda que a autonomia da IES se materializasse não apenas numa autonomia de gestão, da qual a autonomia financeira é uma parte, mas também numa autonomia administrativa e patrimonial, implicando consequentemente uma responsabilidade acrescida na prestação de contas (*accountability*) por parte das instituições, cujo desempenho passou a estar sujeito a um escrutínio mais apertado. O RJIES deixou ainda às IES uma margem para aprofundamento da sua autonomia estatutária, permitindo que as disfunções observáveis ao longo da implementação dos seus modelos governativos, possam ser resolvidas em sede estatutária. Tal enquadramento exigiu o repensar das formas de gestão institucional até então adotadas e, em alguns casos, a reformulação das estruturas e procedimentos, como por exemplo a introdução da possibilidade das instituições, mediante o cumprimento de determinados critérios, poderem adotar formas de funcionamento mais racionais, flexíveis e adaptadas às suas realidades, organizando-se por exemplo em fundações públicas com regime de direito privado, ou recorrendo a formatos como a fusão ou a criação de consórcios.

Num estudo sobre a reforma da governação no Ensino Superior português, nomeadamente sobre os impactos da sua implementação nos órgãos de governação, estruturas e processos, no período que decorreu entre 2007 e 2011, Veiga et. al. (2014) afirmam que, assumindo a existência de uma influência e interação entre diferentes fatores no momento de definir as estratégias institucionais, de um modo geral, as reformas operadas nos serviços públicos dos países europeus, têm seguido o prisma da NGP, que, como anteriormente mencionado, defende o mecanismo de regulação pelo mercado, em detrimento do paradigma burocrático. No caso português, embora o RJIES tenha uma base de inspiração

na NGP, a sua implementação foi atenuada pela interpretação do quadro legal realizada pelas IES, tendo então sido adotados determinados elementos característicos da Nova Governação (NG), que, como vimos anteriormente, se refere à forma como as instituições mediam e integram as diversas variáveis e atores e tomam decisões num mundo em rede (Moreira, 2008, cit in Veiga, et. al., 2014). Para Magalhães e Veiga (2014, p. s.n.), é então possível identificar, na implementação do RJIES, os seguintes elementos do modelo de *Governance*: “(i) *Mudança de público versus privado para público + privado*; (ii) *Ênfase nas relações em rede em detrimento de relações hierárquicas*; (iii) *Mudança de comando e controlo para negociação e persuasão*; (iv) *Mudança da ênfase das competências de gestão para competências de capacitação*.”. Assistiu-se então a uma “(...) *reconfiguração das competências gestonárias em competências de capacitação* (...)” (Salamon, 2002a, cit in Veiga et. al., 2014, p. 19), - entendidas como a capacidade de mobilizar os diversos atores da rede, no sentido de concretizar os objetivos e estratégias institucionais – com a consequente passagem das estruturas e processos decisórios verticalizados para estruturas mais horizontais e a funcionar em rede.

Nesta perspetiva, e enquadrando as IES do setor público nas configurações organizacionais apresentadas por Mintzberg (2010), podemos afirmar que as mesmas evidenciam características predominantes da burocracia profissional, porquanto configuram organizações baseadas no conhecimento, cuja parte-chave, formada pelo “centro operacional” é composta por profissionais (docentes), cujo elevado nível de qualificações e autonomia com que desempenham as suas funções, dificulta a supervisão hierárquica, funcionando então a standardização das qualificações, como o principal mecanismo de coordenação das suas atividades.

Encontram-se atualmente em debate algumas questões relativas ao futuro do Ensino Superior Politécnico, nomeadamente, a possibilidade dos 15 institutos existentes poderem passar a conferir o grau de doutor, o acompanhamento da tendência europeia para a alteração do seu estatuto para Universidades de Ciências Aplicadas (*University of Applied Science*), ou ainda alterações nas regras de acesso ao Ensino Superior, através da eliminação da obrigatoriedade de aprovação nos exames de acesso. Sobre esta matéria, Lourtie (2017, p. 7) afirma que, “*Sem perder de vista que o Ensino Superior, tanto no que se refere a formação como a investigação, tem finalidades que são universais, qualquer instituição de Ensino Superior deverá ter uma estratégia e um projeto que tenha em conta o contexto em que se insere, nacional, regional e até local.*” Prossegue defendendo que, embora pareça existir um consenso sobre o facto de “(...) *para necessidades diversas, individuais e sociais, são necessárias instituições diversas.* “, tal entendimento não se verifica relativamente ao melhor caminho a seguir: “(...) *se é melhor conseguida por via da diferenciação externa, entre instituições, ou interna, no seio de cada instituição*” (2017, p. 7). Em novembro de 2016, num

seminário sobre o contributo dos Institutos Politécnicos para o país, o atual Presidente da República, lembrou o papel destas instituições na democratização do Ensino Superior e declarou que *“Não há coesão territorial sem coesão social e foram os politécnicos que favoreceram a circulação social, possibilitando o acesso ao Ensino Superior de um maior número de pessoas, ajudando na sua progressão social, comunitária e pessoal.”*.

## Capítulo 2 | Objetivos e metodologia

---

Após a revisão literária sobre esta temática, este capítulo tem como objetivo geral apresentar e justificar a matriz metodológica seguida ao longo deste trabalho e que nos permitiu a investigação do objeto de estudo. Começaremos por definir a pergunta de partida e passaremos seguidamente a apresentar as opções metodológicas, os objetivos gerais e específicos, as variáveis e dimensões de análise, os instrumentos e fontes de informação e por último a análise e tratamento dos dados. Seguidamente iremos proceder à caracterização do nosso objeto de estudo, nas vertentes que nos parecem mais significativas para os objetivos em causa. De acordo com Stake (2012), o planeamento da investigação requer organização conceptual, ideias para exprimir a compreensão necessária, ligações conceptuais a partir do conhecimento existente, estruturas cognitivas com o objetivo de orientar a recolha de dados e linhas gerais para apresentar as interpretações. Também Quivy e Campenhoudt (2005), apresentam como primeira etapa do procedimento científico a formulação da *pergunta de partida*, que deverá expressar de forma clara e objetiva o objeto de estudo em questão.

Assim, enquadrada pelo anteriormente exposto, pretende-se responder à seguinte pergunta de partida: *Qual o modelo de funcionamento adotado nas IES Politécnico, após a implementação do RJIES?*

### 2.1 - Opções metodológicas

Metodologicamente optámos por uma abordagem de natureza qualitativa, opção sustentada pelas características e contexto do objeto de estudo, uma vez que segundo Parse (1996, cit.in Fortin 2009), o objetivo da investigação de natureza qualitativa é descrever e compreender a essência dos fenómenos, através da descoberta e exploração dos mesmos. Tal prática implica analisar o fenómeno à luz da perspetiva de cada participante, o que permitirá ao investigador realizar a interpretação do mesmo integrado no seu contexto. Também Guerra, (2006, p. 8), afirma que os resultados das pesquisas, mesmo as dotadas de maior especificidade, devem ser inseridas num conjunto global “ (...) *permitindo assim uma maior compreensão dos contextos nos quais se inserem as múltiplas interações individuais*”. Sustentada no paradigma naturalista referido por Fortin (2009), de que a realidade é múltipla e se descobre progressivamente ao longo de um processo dinâmico, a investigação qualitativa introduz uma nova dimensão, ao procurar interpretar a descrição que os atores fazem das suas próprias vivências.

Pelo anteriormente exposto, a opção recaiu sobre a metodologia qualitativa, recorrendo ao estudo de caso, uma vez que se pretende estudar, como referido

anteriormente, uma IES do subsistema Politécnico. Segundo Yin (2010), trata-se de uma investigação empírica que incide, de forma aprofundada, num fenómeno atual, em contexto de vida real, principalmente quando os limites que separam esse fenómeno e o contexto não são claramente perceptíveis. Para este autor esta abordagem é especialmente indicada para responder ao tipo de questões “como” e “porquê”, uma vez que se relacionam com questões operacionais que terão que ser monitorizadas e enquadradas ao longo do tempo, em vez de serem consideradas apenas como repetições e ocorrências, (Yin, 2010). Ainda segundo Stake (2012), esta metodologia trata de estudar a especificidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua atividade no contexto de circunstâncias relevantes. Embora considerando que o verdadeiro objetivo será a “particularização” de resultados e não a “generalização” dos mesmos, não serão de desprezar os contributos recolhidos ao longo do processo. Tendo a nossa escolha recaído sobre uma problemática pouco sistematizada, nomeadamente sobre as mudanças decorrentes da aplicação do RJIES, o estudo de caso pareceu-nos a metodologia mais adequada.

A escolha de uma IES teve por base, não apenas o desejo do investigador de aprender com um caso específico, mas porque, ao estudá-lo, aprenderá também sobre outros casos. Conforme anteriormente referido, o Ensino Superior em Portugal tem vindo a adaptar-se a um novo enquadramento político, geográfico e legislativo, o que implicou alterações a diversos níveis no seio destas instituições. Sendo este método considerado adequado quanto à análise de acontecimentos contemporâneos e de processos de mudança, de que esta instituição é um caso representativo, parece-nos uma escolha coerente. Como anteriormente mencionado, a escolha do objeto de estudo teve por base razões de natureza teórico-metodológica, quer pelo facto do grupo se encontrar simultaneamente inserido no Ensino Superior e na Administração Pública, quer por questões de exequibilidade, em questão de tempo e de acesso à informação.

A amostra deste estudo será constituída pelo pessoal não-docente da instituição, considerados unidades especializadas de apoio à organização e de assessoria ao centro operacional, no modelo defendido por Mintzberg (2010) e anteriormente apresentado. Thompson (1967, cit. in Mintzberg, 2010, p. 51), defende que a criação e manutenção destas unidades de apoio – muitas delas também consideradas “(...) *miniorganizações* (...) *com o seu próprio centro operacional*” - se deve à necessidade que as organizações têm de reduzir o grau de incerteza, pelo controlo que nelas exercem. Ainda de acordo com Mintzberg (2010, p. 51), embora não se inserindo no centro operacional, o “*pessoal de apoio*”, com funções especializadas de consultores e de apoio à decisão, suporta de forma indireta as “ (...) *missões básicas*” da organização e os processos de mudança organizacionais. Prossegue, defendendo que esta unidade funcional, que se pode encontrar em diversos níveis hierárquicos da organização, conheceu nos últimos anos um crescimento exponencial, como

sequência do desejo das instituições de absorverem as especializações detidas pelos indivíduos, sejam elas ao nível da investigação científica, relações laborais, ou relações públicas, pelo que, à luz do enquadramento anteriormente exposto, se revela de grande relevância a sua escolha, como amostra num estudo desta natureza.

## 2.2.- Objetivo geral e objetivos específicos

De acordo com Freixo (2013), a investigação científica parte de uma ideia geral, refletida da realidade ou da teoria, que, progressivamente, se transforma numa determinada questão mais específica. Neste contexto, foi traçado o seguinte objetivo geral: conhecer as mudanças organizacionais nos serviços de apoio de uma IES do subsistema Politécnico, decorrentes da publicação do RJIES.

Este objetivo tem como pressuposto que a publicação do RJIES teve como consequências a implementação de mudanças organizacionais, conforme anteriormente referido e ainda que cada instituição interpretou essa mudança de acordo com as suas opções estratégicas, as quais foram condicionadas, entre outros fatores, pela sua identidade, cultura organizacional, estrutura interna e externa e pelos recursos humanos existentes.

Como objetivos específicos propusemo-nos caracterizar a instituição e as suas opções estratégicas, caracterizar os serviços de apoio e as mudanças ocorridas a este nível e analisar a perceção dos dirigentes sobre as mudanças nos serviços.

## 2.3 - Variáveis e dimensões de análise

As variáveis e dimensões de análise incluem a caracterização do objeto de estudo (IES do subsistema Politécnico), ao nível da organização interna, estrutura organizacional, transposição do RJIES para os seus Estatutos e a caracterização dos recursos humanos, cingindo-nos ao *“pessoal de apoio”* (Mintzberg, 2010).

Iremos ainda analisar as perceções dos dirigentes sobre as mudanças organizacionais realizadas na sequência do RJIES e ainda as diferentes perceções relativamente ao Plano Estratégico de Desenvolvimento, nomeadamente ao nível da sua comunicação, apropriação e integração nas práticas organizacionais.

## 2.4 - Instrumentos e fontes de informação

Passamos a apresentar as nossas opções relativamente às técnicas de recolha dos dados, cujas fontes, segundo Yin (2010), podem ser diversas, encontrando-se cada uma delas associada a uma série de dados ou evidências. Considera este autor que não existe uma fonte perfeita, que se destaque sobre todas as outras, mas sim uma complementaridade entre

estas, cabendo ao investigador escolher, de acordo com o objeto empírico, acessibilidade, isenção e disponibilidade, as que melhor se lhe adequam. Relativamente às técnicas de recolha de dados, Stake (2012, p. 122) refere a necessidade de existência de determinados protocolos ou procedimentos que permitam ao investigador validar o caminho escolhido e que vão para além da “ (...) *simples repetição da recolha de dados até um esforço de reflexão para encontrar a validade dos dados observados.*” Apresenta então o conceito de “triangulação”, que consiste na aplicação de determinados protocolos com o objetivo de obter confirmação e reforçar a credibilidade na interpretação. Neste caso, optámos por realizar o protocolo relativo à triangulação metodológica, uma vez que a aplicação de abordagens múltiplas poderá permitir-nos “(...) *aumentar a confiança na nossa interpretação (...)*”, bem como “(...) *realçar ou invalidar algumas influências exteriores*”. (Stake, p. 127). Das “seis fontes de evidência” mencionadas por Yin (2010, p. 129), optámos pela (1) *Documentação*; (2) *Entrevistas* e (3) *Observação do participante*. Já Quivy e Campenhoudt (2005, p. 186), destacam quatro “métodos de recolha de informação”: (1) *Inquérito por questionário*; (2) *Entrevista*; (3) *Observação direta*; (4) *Recolha de dados preexistentes: dados secundários e dados documentais*.

Tratando-se o presente de um estudo qualitativo e um estudo de caso e atendendo à escassez de informação e à falta de sistematização dos dados sobre estes processos de mudança e tendo em consideração, além do acima exposto, os objetivos e o enquadramento do objeto de estudo, optámos pela aplicação das seguintes técnicas de recolha de dados:

#### *(1) Análise documental*

No presente caso, tornou-se fundamental recorrermos a legislação e a outras fontes relativas à evolução e caracterização do Setor Público português, dos modelos organizacionais públicos e privados, do Ensino Superior europeu e mais especificamente do português. A consulta recaiu ainda em documentos mais específicos relacionados com a instituição e disponíveis no seu *site*, nomeadamente o Plano Estratégico de Desenvolvimento, o Regulamento Orgânico, os Estatutos, bem como outras fontes documentais, designadamente a informação contida no Balanço Social de 2016, que permitiram a caracterização dos recursos humanos e da estrutura organizacional. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2005), esta técnica aplica-se quando se pretende proceder à análise das mudanças sociais, organizacionais e do desenvolvimento histórico dos acontecimentos. Tem como vantagem a economia de tempo e um baixo custo, embora a confidencialidade e a acessibilidade possam dificultar a obtenção ou a divulgação dos dados obtidos. Yin (2010), caracteriza ainda a análise da



documentação como estável, discreta, exata e com ampla cobertura, embora possa haver dificuldade na sua recuperação e acesso.

## (2) *Inquérito por entrevista*

Segundo Quivy e Campenhoudt (2005, p. 191), este método é ajustado quando se pretende analisar a interpretação que os atores dão às suas práticas e aos acontecimentos com que se confrontam, bem como os seus “sistemas de valores, referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas”, as leituras das próprias experiências. Aplica-se ainda à análise de um problema específico, como o funcionamento de uma organização, ou “(...) *a reconstituição de um processo de ação, de experiências ou de acontecimentos do passado.*” Neste âmbito solicitámos a realização de cinco entrevistas, semi-diretivas, aos responsáveis pelas Divisões existentes na instituição (Recursos Humanos, Financeira de Aprovisionamento e Património, Académica e de Informática) e ao Presidente, Vice-Presidente e Administradora, atores inseridos nas dimensões “*vértice estratégico*” e “*pessoal de apoio*”, (Mintzberg, 2010), as quais foram gravadas e transcritas e tiveram uma duração média de sessenta minutos cada.

Tal opção teve como objetivo a obtenção de uma visão mais holística e integrada da realidade, que nos permitisse caracterizar, de uma forma fiável e sustentada, a estratégia adotada por esta organização perante os seus contextos interno e externo, bem como o seu modelo funcional.

As questões pretenderam evidenciar a perceção dos entrevistados sobre as mudanças organizacionais com impacto ao nível dos não-docentes, em consequência da publicação do RJES, com especial incidência nas dimensões relacionadas com “Plano Estratégico de Desenvolvimento”, “percurso e evolução dos serviços”, “liderança e gestão de equipas”, “comunicação institucional”, suportes tecnológicos” e “processo de tomada de decisão”.

**Quadro 6 - “Pessoal de Apoio” e “Vértice Estratégico”: quadro relativo às dimensões e variáveis em análise**

<b>Dimensões</b>	<b>Variáveis</b>
Plano Estratégico de Desenvolvimento da instituição (PED) 2016-2018.	Percepção do topo estratégico relativamente ao enquadramento e das opções do PED 2016-2018
Percurso e evolução dos <i>serviços de apoio</i>	Impactos da entrada em vigor do RJIES (2007) e do Regulamento Orgânico dos Serviços Centrais (2011)
Liderança e gestão das equipas	Caracterização das equipas objeto de estudo
	Perfil ideal do trabalhador não-docente
	Conhecimento e apropriação do PED pelas equipas
	Importância da Formação no desenvolvimento das atividades e concretização dos objetivos institucionais e dos serviços
	Avaliação de Desempenho (SIADAP): aplicação do sistema, impacto nas atividades diárias e percepção sobre os resultados
	Fatores motivacionais e de coesão dos trabalhadores
	Desafios à gestão e oportunidades de melhoria
Processo de comunicação na instituição	Importância, canais privilegiados, dificuldades e oportunidades de melhoria
Suportes tecnológicos	Adequação à atividade e necessidades da instituição e dos serviços
Processo de tomada de decisão	Processo, intervenientes e circuito
Análise dos cargos de liderança atualmente exercidos	Competências necessárias para o exercício dos cargos

### **(3) Observação participante**

Partindo do pressuposto de que o investigador ao relacionar-se ou imergir-se em determinado grupo, se encontra numa posição privilegiada para que o processo de observação seja realizado, permitindo deste modo uma compreensão do fenómeno de estudo e, conseqüentemente, interpretar os significados daí decorrentes, optámos por recorrer à observação participante relativamente à caracterização dos serviços e para observação de algumas práticas, nomeadamente ao nível da composição das equipas e da avaliação de desempenho (Quivy e Campenhoudt, 2005).

**Quadro 7 - Observação participante: quadro relativo às dimensões em análise**

<b>Dimensões</b>	<b>Variáveis</b>
Caracterização das equipas	Descrição e composição
Avaliação de Desempenho (SIADAP)	Perceção sobre a aplicação deste sistema de avaliação

## 2.5 - Análise e tratamento dos dados

Como anteriormente mencionado, para a concretização destes objetivos e atendendo a que pretendíamos obter uma visão global da organização, optámos por entrevistar elementos posicionados, quer no *“pessoal de apoio”*, quer no *“vértice estratégico”* (Mintzberg, 2010). Assim, foram criados dois guiões de entrevista, onde, para além das dimensões de análise comuns, foram acrescentadas, ao segundo guião, questões de índole mais estratégica, nomeadamente sobre o Plano Estratégico 2016-18 e sobre o processo de tomada de decisão organizacional, distanciando-nos assim um pouco das questões operacionais. Esta opção facilitou o tratamento e interpretação da informação empírica obtida, o que corresponde aos objetivos desta investigação.

Os dados obtidos foram submetidos a uma análise de conteúdo, que consiste, de acordo com Bardin (1977, p. 9), num *“(…) conjunto de instrumentos metodológicos (…) em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.”* Engloba assim um conjunto de técnicas de análise que se complementam, com o objetivo de interpretar e sistematizar, lógica e fundamentadamente, o conteúdo da informação obtida (*“mensagens”*) e da expressão das mesmas. Adotámos para o efeito as etapas sugeridas por Bardin (1977): (1) a pré-análise, que consiste em operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, estabelecendo um esquema de trabalho flexível e respetivos procedimentos; (2) a exploração do material, onde foram colocados em prática os procedimentos anteriormente assumidos; (3) o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação, que significa tornar válidos os dados obtidos. Os conteúdos a analisar foram obtidos através das fontes de recolha de informação anteriormente descritas. Relativamente às entrevistas recorremos à análise de conteúdo categorial (Bardin, 1977), tendo identificado as unidades de sentido por forma a interpretarmos o discurso dos entrevistados. Segundo Vala (1986, p. 106) trata-se de uma técnica que pode ser aplicada *“(…) em pesquisas que se reportam a qualquer dos níveis de investigação empírica, com a vantagem de em muitos casos funcionar como uma técnica não-obstrutiva”*.

## Capítulo 3 | Análise do Estudo de Caso

---

No presente capítulo iremos proceder à descrição e análise dos resultados obtidos, tendo subjacente os objetivos gerais e específicos anteriormente delineados. Para uma melhor perceção dos resultados, iremos dividi-los em duas partes: a primeira constituída por uma caracterização histórica e documental da instituição e a segunda pela análise das entrevistas realizadas aos diversos atores organizacionais.

Seguidamente iremos proceder à caracterização do nosso objeto de estudo, nas vertentes que nos parecem mais significativas para os objetivos em causa.

### 3.1 - Caracterização do objeto de estudo

Trata-se de uma IES pública, dotada de autonomia estatutária, pedagógica, científica, cultural, administrativa, financeira, patrimonial e disciplinar, que surgiu em 1979, na sequência da criação da nova rede de Ensino Superior politécnica, enquadrando-se, como vimos anteriormente, no sistema binário. De acordo com a informação que se encontra na sua página eletrónica, a instituição tem como visão posicionar-se como “ (...) *uma referência no Ensino Superior, impulsionador do desenvolvimento científico, tecnológico, económico e sociocultural.*” assumindo também como missão o desenvolvimento de um ensino, onde a qualidade, a passagem do conhecimento para a sociedade, a valorização humana, da região, do país e do mundo, a investigação, inovação e estabelecimento de parcerias se tornam fundamentais, tendo subjacentes os valores da responsabilidade, excelência e inovação. Este posicionamento enquadra-se no preceituado nos Estatutos da instituição aprovados em 2008, na sequência da entrada em vigor do RJIES – que no seu art.º 2º estipula como missão a procura “ (...) *de forma permanente e em articulação com os parceiros sociais, contribuir para a valorização e desenvolvimento da sociedade em geral e da região (...)* [em que se insere], *em particular, através de atividades de formação terciária, de investigação e de prestação de serviços, que concorram para a criação, desenvolvimento, difusão e transferência de conhecimento e para a promoção da ciência e da cultura*” (p. 45728).

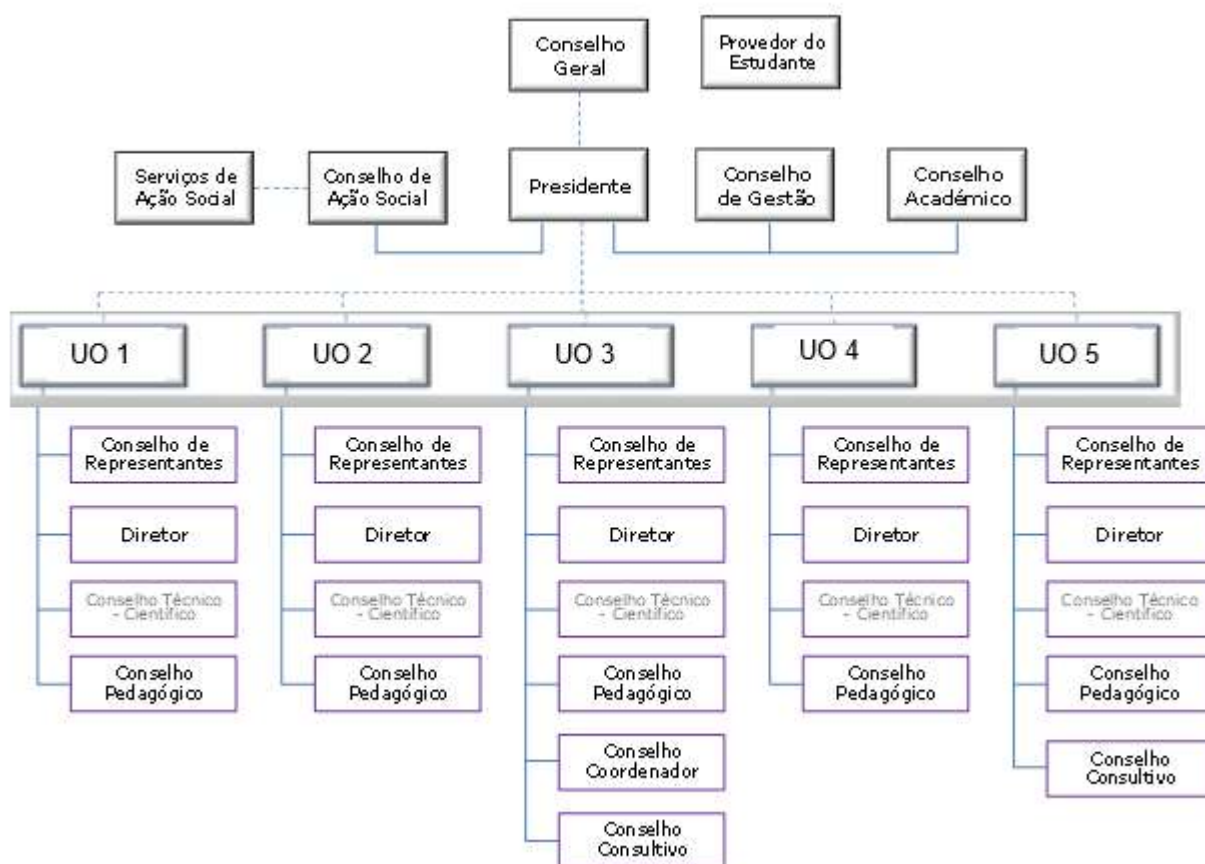
Ainda no âmbito da autonomia de que o RJIES dotou as IES relativamente à diversidade de organização institucional, a qual posteriormente se materializou, como anteriormente mencionado, em sede dos seus Estatutos, a instituição “ (...) *desenvolve as suas atividades através de unidades orgânicas e outras (...)*”, podendo “ (...) *criar unidades, departamentos e serviços transversais para reforçar a coesão interna e para racionalizar e potenciar os recursos humanos, materiais, tecnológicos e científicos*”, regendo-se a sua gestão por princípios e valores de democraticidade e participação de todos os atores institucionais.

Relativamente ao financiamento da instituição, preceitua a alínea i) do art.º 3º da Lei nº 37/2003 de 22 de agosto (posteriormente alterada pelo art.º 16º da Lei nº 49/2005, de 30 de agosto), (p. 5360), que, de acordo com o *Princípio da complementaridade*, devem as IES encontrar, “(...) no âmbito da sua autonomia financeira, formas adicionais de financiamento, dando lugar a receitas que serão consideradas pelo Estado como receitas próprias das instituições, como tal não afetando o financiamento público.” Neste pressuposto, a instituição tem como principal fonte de financiamento o Estado, através das verbas inscritas no Orçamento de Estado, complementadas com receitas próprias, provenientes de propinas, contratos de investigação e de prestação de serviços ao exterior.

### 3.1.1. Organização interna e estrutura organizacional

Pela análise do organograma constata-se que a instituição é atualmente composta por 6 Unidades Orgânicas, na dependência direta do Presidente: 5 Escolas Superiores e os Serviços de Ação Social (SAS).

**Figura 6 – Organograma da instituição (adaptado)**



Fonte: Adaptado da página da instituição.

Enquanto unidades orgânicas de ensino e investigação, as 5 Escolas Superiores são dotadas de autonomia administrativa, científica e pedagógica, “ (...) *nos termos da lei, dos presentes Estatutos e dos próprios estatutos*” por elas definidos (pp. 45733-45734). Constituem órgãos comuns a todas as Escolas Superiores, o Conselho de Representantes, o Diretor, o Conselho Técnico-Científico e o Conselho Pedagógico, existindo ainda em duas delas, o Conselho Consultivo e numa delas o Conselho Coordenador. Integram ainda a estrutura interna da instituição os Serviços de Ação Social (SAS), a quem se encontra acometida a responsabilidade de assegurar as funções da ação social escolar. Dotados de autonomia administrativa e financeira, nos mais amplos termos permitidos por lei, os SAS “(...) *dispõem de serviços administrativos próprios, sem prejuízo de poder partilhar serviços da instituição com o objetivo da racionalização dos recursos humanos e financeiros.*” (Estatutos da Instituição, p. 45736). O Administrador dos SAS é nomeado pelo Presidente e o seu estatuto é equiparado ao do Administrador da instituição, para todos os efeitos legais.

**Quadro 8 - Órgãos de Gestão da instituição**

<b>Órgãos institucionais</b>	Da análise dos Estatutos da instituição, constata-se que constituem órgãos, o <i>Conselho Geral</i> , o <i>Presidente</i> , o <i>Conselho Académico</i> e o <i>Conselho de Gestão</i> , existindo ainda a figura do <i>Provedor do Estudante</i> , que, enquanto órgão independente, desenvolve a sua ação em articulação com as Associações de Estudantes e com os órgãos e serviços institucionais.
<b>O Administrador</b>	Existe ainda um Administrador, a quem compete assegurar a gestão corrente do Instituto, sob direção do Presidente e por ele nomeado.
<b>O Fiscal Único</b>	O controlo da gestão financeira e patrimonial da instituição e das suas unidades orgânicas é ainda assegurado pelo Fiscal Único, a quem se encontram acometidas as competências fixadas na lei-quadro dos institutos públicos, nomeadamente o controlo da legalidade, da regularidade e da boa gestão financeira e patrimonial do instituto, nos termos do DL n.º 5/2012, de 17 de Janeiro.

*Fonte: Elaboração própria. Adaptado dos Estatutos da instituição.*

De acordo com o art.º 37º dos Estatutos (p. 45733), a instituição engloba unidades orgânicas e outros serviços, cuja identificação é realizada, respetivamente, pelos objetivos que prosseguem e pelas funções que desempenham, podendo “(...) *assumir diferentes tipologias (...)*” nomeadamente unidades orgânicas de ensino e investigação, ou outras que se venham a revelar necessárias à prossecução dos seus objetivos. Compõem também a sua estrutura interna os serviços, enquanto “(...) *organizações permanentes, orientadas para o apoio técnico ou administrativo às atividades (...) e das unidades orgânicas nele integradas.*” (art.º 57.º). Neste enquadramento e de acordo com o art.º 58 dos referidos estatutos (p. 45737), integram os Serviços Centrais (SC) um conjunto de serviços cuja criação, fusão, subdivisão e extinção cabe ao Conselho de Gestão da instituição, sob proposta do Presidente, podendo estes funcionar com base numa estrutura centralizada ou descentralizada, mas tendo sempre subjacente a “(...) *melhor gestão dos recursos e (...) melhor funcionalidade.*” A direção dos Serviços Centrais do Instituto é da competência do Presidente, coadjuvado pelo Administrador.

Na sequência da publicação dos referidos Estatutos e considerando que estes não definiam a organização interna dos Serviços Centrais, foi aprovado em 2011, o Regulamento Orgânico dos Serviços Centrais (Preâmbulo), com o objetivo de proceder à definição e regulação de “(...) *uma nova estrutura orgânica (...) à luz dos princípios de eficiência e de eficácia do serviço público, num contexto de contenção orçamental e de rentabilização dos recursos existentes*”, o que se enquadrou na tendência de racionalidade seguida ao nível dos modelos de gestão da Administração Pública, como vimos anteriormente.

Neste enquadramento, assistiu-se ainda a uma alteração significativa no relacionamento entre os SC e as UO, deixando de ser possível a coexistência de serviços com as mesmas competências e/ou atividades, dando continuidade aos princípios de racionalização e de qualidade dos serviços, e impondo uma articulação responsável entre os SC e as UO, por forma a cumprir as missões respetivas. A publicação deste Regulamento pretendeu ainda que a reorganização criasse as condições necessárias para o alcance dos objetivos estratégicos da instituição, respondendo eficiente e eficazmente aos desafios de mudança, devendo a mesma ser suportada por plataformas informáticas facilitadoras e que assegurassem “ (...) *a rapidez, segurança e transparência dos processos;*” (Preâmbulo), o que nos remete para a tendência que se vinha a delinear na Administração Pública e que entre 2001 e 2017, sob a égide da promoção da adaptação às variáveis do contexto internacional, racionalização de recursos humanos e materiais, prestação de contas (*accountability*), transparência dos procedimentos, desburocratização, flexibilização e aproximação aos cidadãos e que encetou uma reforma da Administração Pública, acompanhada da respetiva produção legislativa, como vimos anteriormente.

Da entrada em vigor deste Regulamento, resultou a criação de diversas estruturas funcionais, às quais foram atribuídas diversas competências e responsabilidades: (1) Divisão de Recursos Humanos; (2) Divisão Financeira, de Aprovisionamento e Património; (3) Divisão Académica; (4) Divisão de Sistemas e Infraestruturas de Informação e Comunicação; (5) Gabinete de Imagem e Comunicação; (6) Núcleo de Apoio aos Órgãos de Governo, Expediente e Apoio Geral; (7) Núcleo de Controlo Interno; (8) Núcleo Jurídico; (9) Núcleo de Planeamento; (10) Núcleo de Gestão de Infraestruturas; (11) Centro para a Internacionalização e Mobilidade; (12) Unidade de Avaliação e Qualidade; (13) Unidade de Apoio à Inovação, I&D e Empreendedorismo; (14) Unidade de Desenvolvimento, Reconhecimento e Validação de Competências.

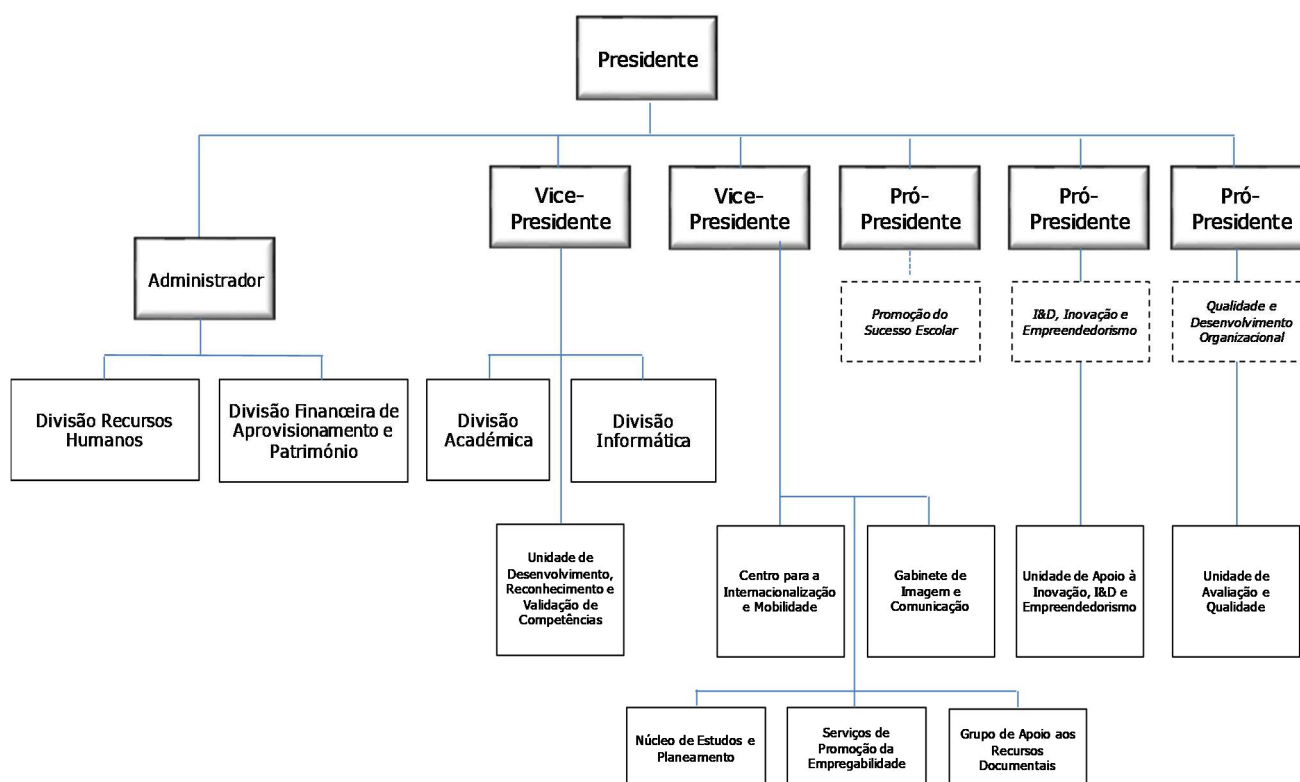
Enquanto as estruturas com a forma de divisões, ou gabinetes são dirigidas por “ (...) *peçoal provido nas categorias equivalentes previstas no Estatuto do Peçoal Dirigente*”, (p. 6564) as demais são coordenadas por peçoal designado pelo Presidente, podendo estes ser docentes ou não-docentes. Prevê ainda o Regulamento (p. 6564), que o Presidente possa estabelecer “ (...) *outras dependências hierárquicas e funcionais entre os diferentes serviços e estruturas.*”, bem como a criação de estruturas flexíveis como núcleos, grupos de trabalho, ou de projeto, com carácter operativo e temporário, procurando alcançar uma maior eficácia e responsabilização, o que revela uma tentativa de tornar a estrutura organizacional da instituição mais flexível, adaptável, com maior capacidade de resposta e orientada para um ambiente cada vez mais exigente e em rápida mutação, como vimos anteriormente.

Pese embora a autonomia concedida às IES, a instituição enquanto entidade do setor público, continua obrigada a enquadrar a sua atividade na legislação em vigor, nomeadamente nos respetivos estatutos da carreira docente e não-docente, nos constrangimentos orçamentais e nas regulamentações centrais estabelecidas para todos os trabalhadores em funções públicas, o que põe em evidência as novas competências exigidas ao gestor público que, como mencionámos anteriormente, deve conseguir maximizar recursos, mediar e integrar interesses diversos e promover uma melhoria e adaptação contínuas, mas exclusivamente dentro do âmbito legalmente permitido.

Apresentamos, seguidamente a estrutura organizacional dos SC da instituição, onde se integram os *serviços de apoio* (Mintzberg, 2010), que constituem o nosso objeto de estudo e que, como podemos constatar, prestam apoio, de forma transversal, a toda a organização.



**Figura 7 – Organograma dos Serviços Centrais da instituição**



Fonte: Página da instituição

Da análise do organograma dos SC e da análise documental relativa às estruturas existentes, ressalta que nem todas estruturas funcionais previstas no Regulamento Orgânico se encontram ainda em funcionamento. Assim, das catorze estruturas inicialmente previstas, apenas se encontram a laborar doze, faltando então as duas seguintes: (1) Núcleo de Controlo Interno (2) e Núcleo de Gestão de Infraestruturas.

Importa ainda referir que, como consequência da entrada em vigor do RJIES e subsequente adaptação dos seus Estatutos ao novo enquadramento, a instituição foi progressivamente procedendo à centralização de alguns serviços, nomeadamente através da criação das quatro Divisões e do Gabinete de Imagem e Comunicação, tendo procedido ao recrutamento dos três Chefes de Divisão (excetua-se a Divisão de Sistemas e Infraestruturas de Informação e Comunicação, cujo lugar ainda não se encontra ainda provido) e de um Coordenador, cargo de direção intermédia de 4.º grau, respetivamente. Tal implicou a integração nos Serviços Centrais, de parte do pessoal outrora afeto às Unidades Orgânicas, passando então os serviços de apoio agora centralizados, a prestar apoio a toda a organização.

### 3.1.2. Transposição do RJIES para os Estatutos da instituição

Com o objetivo de melhor compreendermos a interpretação e implementação que a instituição realizou do RJIES, procedemos em seguida a uma análise sobre a transposição do mesmo para os seus Estatutos.

De realçar ainda que, como resposta ao Plano Estratégico de Desenvolvimento e por força de imposições legais, se encontra prevista uma alteração aos Estatutos, nomeadamente ao nível das seguintes matérias: missão, avaliação e qualidade, competências, composição e funcionamento dos Conselhos Geral e Académico, Provedor do Estudante e Órgãos das Escolas.

**Quadro 9 - Análise sobre a transposição do Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior, para os Estatutos da instituição**

<p>"Cada instituição de ensino superior tem estatutos próprios que, no respeito da lei, enunciam a sua missão, os seus objectivos pedagógicos e científicos, concretizam a sua autonomia e definem a sua estrutura orgânica" (art.º 11º do RJIES)</p>	<p><b>Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior (RJIES)</b> (Lei 62/2007, de 10 de setembro)</p>			<p><b>Estatutos do Instituto Politécnico</b></p>	
	Estatutos	Autonomia Estatutária (art.º 66º)	<p>"As instituições de ensino superior públicas gozam de autonomia estatutária (...)"</p>	Preâmbulo	<p>No âmbito da autonomia estatutária e do objecto estipulado, respectivamente, nos artigos 66.o e 67.o do RJIES (...) aprovou os novos Estatutos, (...).</p>
				Natureza jurídica, autonomia e sede (art.º 1º)	<p>"O Instituto (...), como instituição de ensino superior, é uma pessoa colectiva de direito público, dotada de autonomia estatutária, científica, pedagógica, cultural, administrativa, financeira, patrimonial e disciplinar."</p>
	Disposições comuns	Diversidade de organização (art.º 12º)	<p>"1 — No âmbito do ensino superior, é assegurada a diversidade de organização institucional. 2 — No quadro da sua autonomia, e nos termos da lei, as instituições de ensino superior organizam-se livremente e da forma que considerem mais adequada à concretização da sua missão, bem como à especificidade do contexto em que se inserem."</p>	Organização interna (art.º 5º)	<p>"O (...) [Instituto] desenvolve as suas actividades através de unidades orgânicas e outras, actuando nos domínios do ensino, da investigação e da prestação de serviços, de modo coordenado entre si, bem como de outros organismos internos ou de cooperação externa de âmbito específico nos domínios da ciência e tecnologia, da formação, da cultura e da acção social escolar."</p>
					<p>"O (...) [Instituto] pode criar unidades, departamentos e serviços transversais para reforçar a coesão interna e para racionalizar e potenciar os recursos humanos, materiais, tecnológicos e científico."</p>
	Governo próprio e autonomia de gestão	Órgãos de governo dos Institutos Politécnicos (art.º 78º)	<p>1 — O governo dos institutos politécnicos é exercido pelos seguintes órgãos: a) Conselho geral; b) Presidente; c) Conselho de gestão. 2 — Além dos órgãos previstos no número anterior, os estatutos podem prever a existência de outros órgãos, de natureza consultiva.</p>	Órgãos (art.º 12º)	<p>"São órgãos do (...) [Instituto]: a) O Conselho Geral; b) O Presidente; c) O Conselho Académico; d) O Conselho de Gestão. 2 — No (...) [Instituto] existe um Provedor do Estudante."</p>

<p><i>"Cada instituição de ensino superior tem estatutos próprios que, no respeito da lei, enunciam a sua missão, os seus objectivos pedagógicos e científicos, concretizam a sua autonomia e definem a sua estrutura orgânica" (art.º 11º do RJES)</i></p>	<p>Gestão patrimonial, administrativa e financeira</p>	<p>Patrimonial (art.º 109º)</p>	<p><i>"As instituições de ensino superior públicas gozam de autonomia patrimonial."</i></p>	<p>Coordenação (art.º 6º)</p>	<p><i>"Compete ao (...) [Instituto] a gestão do pessoal docente e não docente, a gestão financeira, o planeamento global e o apoio técnico, competindo-lhe, de igual modo, a coordenação das actividades das unidades orgânicas e outras e dos demais serviços e organismos internos, numa perspectiva de coerência interna, de racionalização e optimização dos recursos."</i></p>
		<p>Administrativa (art.º 110º)</p>	<p><i>"As instituições de ensino superior públicas gozam de autonomia administrativa, estando os seus actos sujeitos somente a impugnação judicial, salvo nos casos previstos na lei."</i></p>	<p>Competências do Conselho de Gestão (art.º 31º)</p>	<p><i>"Compete ao Conselho de Gestão aprovar o regulamento de gestão interna do (...) [Instituto] e conduzir a gestão administrativa, patrimonial e financeira da instituição, bem como a gestão dos recursos humanos, sendo -lhe aplicável a legislação em vigor para os organismos públicos dotados de autonomia administrativa."</i></p>
		<p>Financeira (art.º 111º)</p>	<p><i>" (...) gozam de autonomia financeira, nos termos da lei e dos seus estatutos, gerindo livremente os seus recursos financeiros conforme critérios por si estabelecidos, incluindo as verbas anuais que lhes são atribuídas no Orçamento do Estado."</i></p>	<p>Fiscal único (art.º 33º)</p>	<p><i>"O controlo da gestão financeira e patrimonial do (...) [Instituto] e das suas unidades orgânicas é exercido por um fiscal único, (...) "</i></p>

<p>"Cada instituição de ensino superior tem estatutos próprios que, no respeito da lei, enunciam a sua missão, os seus objectivos pedagógicos e científicos, concretizam a sua autonomia e definem a sua estrutura orgânica" (art.º 11º do RJES)</p>	Autonomia Académica	Definição da missão (art.º 70º)	" (...) cabe a cada instituição de ensino superior pública definir os seus objectivos e o seu programa de ensino e de investigação, de acordo com a sua vocação e os recursos disponíveis(...)	Missão (art.º 2º)	"O (...) [Instituto] procura, de forma permanente e em articulação com os parceiros sociais, contribuir para a valorização e o desenvolvimento da sociedade, em geral, e da região (...), em particular, através de actividades de formação terciária, de investigação e de prestação de serviços, que concorram para a criação, desenvolvimento, difusão e transferência de conhecimento e para a promoção da ciência e da cultura."
		Autonomia académica (art.º 71º)	"As instituições de ensino superior públicas gozam de autonomia cultural, científica, pedagógica e disciplinar, nos termos da lei."	Democraticidade e participação (art.º 4º)	O (...) [Instituto] e as suas unidades orgânicas regem-se, na sua administração e gestão, pelos princípios da democraticidade e da participação de todos os corpos da instituição, com vista a: a) Favorecer a livre expressão de ideias e opiniões; b) Garantir a liberdade de associação e estimular a participação da comunidade académica nas actividades do [Instituto]; c) Respeitar e fazer respeitar as várias condições sociais e culturais d) Garantir a liberdade de criação cultural, científica e tecnológica; e) Assegurar as condições necessárias para uma atitude de permanente inovação social, técnica, científica e pedagógica; f) Promover uma estreita ligação entre as suas actividades e a comunidade em que se integra.
	Autonomia Académica	Autonomia cultural (art.º 72º)	"A autonomia cultural confere às instituições a capacidade para definirem o seu programa de formação e de iniciativas culturais."	Órgãos das unidades orgânicas de ensino e investigação (art.º 39º)	"As unidades orgânicas de ensino e investigação do (...) [Instituto] dispõem dos seguintes órgãos: a) Conselho de Representantes; b) Director; c) Conselho Técnico - Científico; d) Conselho Pedagógico; e) Outros, a definir nos respectivos estatutos."
		Autonomia científica (art.º 73º)	"A autonomia científica confere (...) a capacidade de definir, programar e		

<i>"Cada instituição de ensino superior tem estatutos próprios que, no respeito da lei, enunciam a sua missão, os seus objectivos pedagógicos e científicos, concretizam a sua autonomia e definem a sua estrutura orgânica" (art.º 11º do RJIES)</i>			<i>executar a investigação e demais actividades científicas (...) "</i>		
		Autonomia pedagógica (art.º 74º)	<i>"A autonomia pedagógica confere (...) a capacidade para elaborar os planos de estudos, definir o objecto das unidades curriculares, definir os métodos de ensino, afectar os recursos e escolher os processos de avaliação de conhecimentos, gozando os professores e estudantes de liberdade intelectual nos processos de ensino e de aprendizagem".</i>		
		Autonomia disciplinar (art.º 75º)	<i>"A autonomia disciplinar confere (...) o poder de punir, nos termos da lei e dos estatutos, as infracções disciplinares praticadas por docentes, investigadores e demais funcionários e agentes, bem como pelos estudantes."</i>	Competências do Presidente (art.º 25º)	<i>"Exercer o poder disciplinar, em conformidade com a lei e com os Estatutos;"</i>
				Competências do Diretor (art.º 43º)	<i>"Exercer o poder disciplinar que lhe seja delegado pelo Presidente do (...) [Instituto];"</i>

Fonte: Elaboração própria.

Como vimos anteriormente, o RJIES ao definir um novo quadro de governo e gestão das IES, nomeadamente ao nível da autonomia institucional, permitiu que, dentro de um determinado quadro legal, as IES adotassem o modelo gestor que considerassem mais adequado.

Da análise do quadro, constatamos que esta realidade foi efetivamente vertida nos Estatutos da instituição, que, no âmbito das suas atribuições e competências dos seus órgãos, imprimiu uma nova orientação na gestão dos seus serviços, nomeadamente nos *serviços de apoio*, onde a centralização destes serviços se destaca como a mais evidente.

### 3.2 - Caracterização dos recursos humanos dos *serviços de apoio*

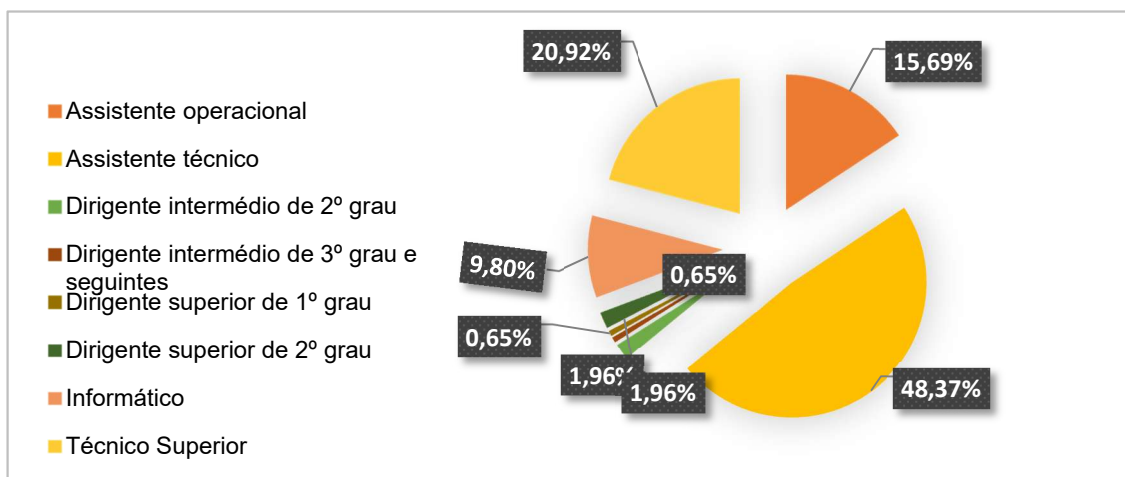
Assim, com base nos dados obtidos no Balanço Social à data de 31 de dezembro de 2016, iremos em seguida proceder à caracterização dos recursos humanos não-docentes existentes na instituição, nomeadamente ao nível do número, género, habilitações literárias, antiguidade na Administração Pública, cargo/categoria e grupo etário e tipo de vínculo com a instituição. De realçar que, embora considerássemos pertinente e importante proceder também à análise da antiguidade dos trabalhadores na organização, o facto desta informação não se encontrar sistematizada, impediu a apresentação de uma análise fina desses resultados.

**Tabela 1 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes da instituição por cargo/categoria e género (*Balanço Social de 2016*)**

Cargo/Categoria	Género		Total
	M	F	
Assistente operacional	9	15	24
Assistente técnico	15	59	74
Dirigente intermédio de 2º grau	0	3	3
Dirigente intermédio de 3º grau e seguintes	0	1	1
Dirigente superior de 1º grau	1	0	1
Dirigente superior de 2º grau	1	2	3
Informático	7	8	15
Técnico Superior	2	30	32
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>118</b>	<b>153</b>

Pela análise tabela, verifica-se a existência de um número superior de trabalhadores femininos, (77%), por oposição aos masculinos (23%), em todos os cargos/categorias, exceto nos dirigentes superiores de 1º grau, uma vez que apenas pode existir um Presidente.

**Gráfico I - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria em percentagem (*Balanço Social de 2016*)**



Em termos de peso no conjunto dos trabalhadores da instituição, o grupo constituído pelo pessoal não-docente representa cerca de 22% do universo. As funções com maior representatividade ao nível do pessoal não docente, são as de assistente técnico com 48% dos trabalhadores, seguindo-se os técnicos superiores com 21%.

Parece-nos importante referir que as condições de acesso às carreiras gerais, bem como os respetivos graus de complexidade funcional, se encontram definidas pela Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas (LGTFP), aprovada pela Lei n.º 35/2014, de 20 de junho, sendo consideradas como de grau 1, 2 e 3 as carreiras de assistente operacional, assistente técnico e técnico superior, respetivamente.

Da análise da tabela abaixo, constata-se a existência de três modalidades de vinculação, as quais decorrem da aplicação da LGTFP, dos Estatutos e Regulamento Orgânico da instituição e do Estatuto do Pessoal Dirigente.

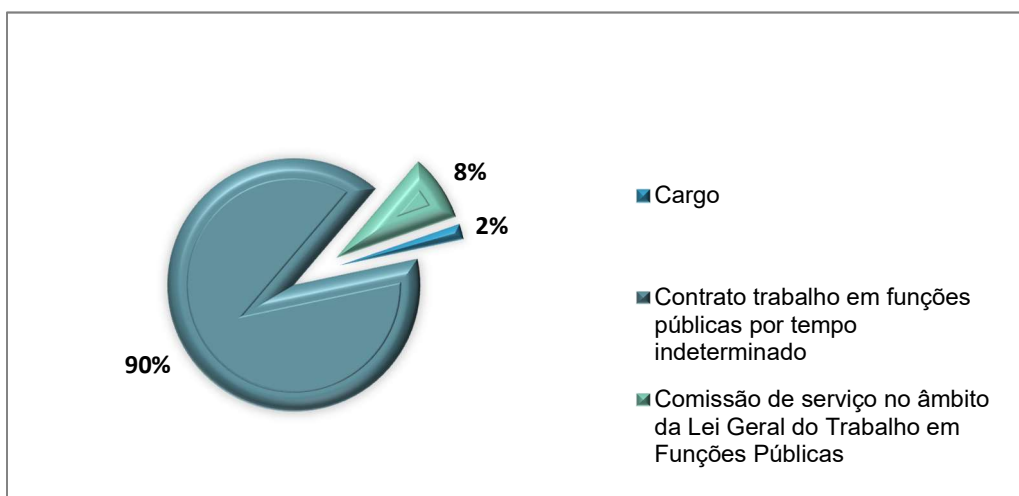
**Tabela 2 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria e género segundo a modalidade de vinculação (*Balanço Social de 2016*)**

Cargo/Categoria	Cargo		Contrato trabalho em funções públicas por tempo indeterminado		Comissão de serviço no âmbito da <i>Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas</i>		Total
	Género		Género		Género		
	M	F	M	F	M	F	
Assistente operacional			9	15			24
Assistente técnico			15	59			74
Dirigente intermédio de 2º grau						3	3
Dirigente intermédio de 3º grau e seguintes						1	1
Dirigente superior de 1º grau	1						1
Dirigente superior de 2º grau	1	1				1	3
Informático				7	8		15
Técnico Superior			2	30			32
Total	2	1	26	111	8	5	153

A generalidade dos trabalhadores encontra-se com um vínculo constituído por contrato trabalho em funções públicas por tempo indeterminado (90%), o que se encontra enquadrado no normativo legal em vigor (LGTFP).



**Gráfico II - Distribuição dos trabalhadores segundo a modalidade de vinculação, em percentagem (*Balanço Social de 2016*)**

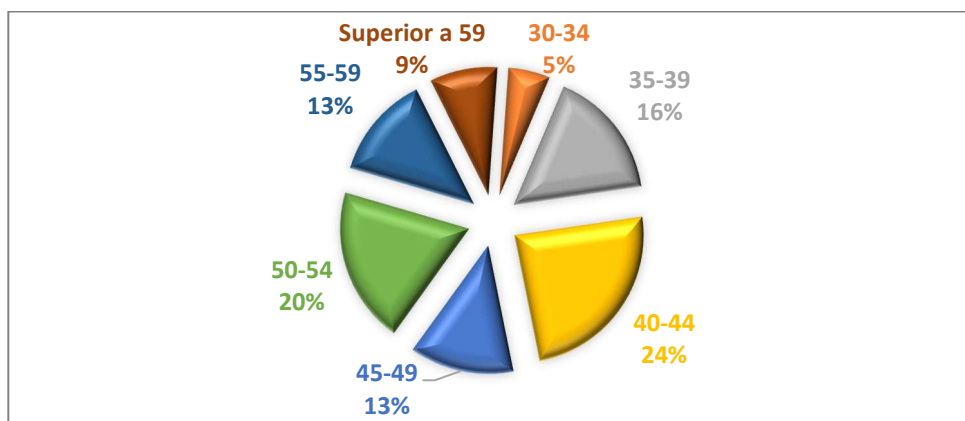


Relativamente à distribuição dos trabalhadores por escalão etário e género, conclui-se que mais de um terço dos trabalhadores se encontra posicionado entre os 40 e os 49 anos, com cerca de 37%. O grupo entre os 50 e aos 54 anos representa 20% do total dos não-docentes. Consta-se ainda não existirem trabalhadores com idade inferior aos 29 anos, nem superior a 70, uma vez que a aposentação é obrigatória quando atingido esse limite máximo.

**Tabela 3 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria e género, segundo o escalão etário (*Balanço Social de 2016*)**

Cargo / Categoria	Escalão etário														Total
	30-34		35-39		40-44		45-49		50-54		55-59		Maior que 59		
	Género		Género		Género		Género		Género		Género		Género		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
Assistente operacional	1		2		2	2	1	1	2	3	1	4		5	24
Assistente técnico	2	1	3	7	4	13		7	3	14	3	11		6	74
Dirigente intermédio de 2º grau									1	1				1	3
Dirigente intermédio de 3º grau e seguintes						1									1
Dirigente superior de 1º grau							1								1
Dirigente superior de 2º grau									1	1				1	3
Informático	1		3	3	2	2		3			1				15
Técnico Superior		3		7	1	10		7	1	3					32
Total	4	4	8	17	9	28	2	18	8	22	5	15	0	13	153

**Gráfico III - Distribuição dos trabalhadores segundo escalão etário, em percentagem (*Balanço Social de 2016*)**



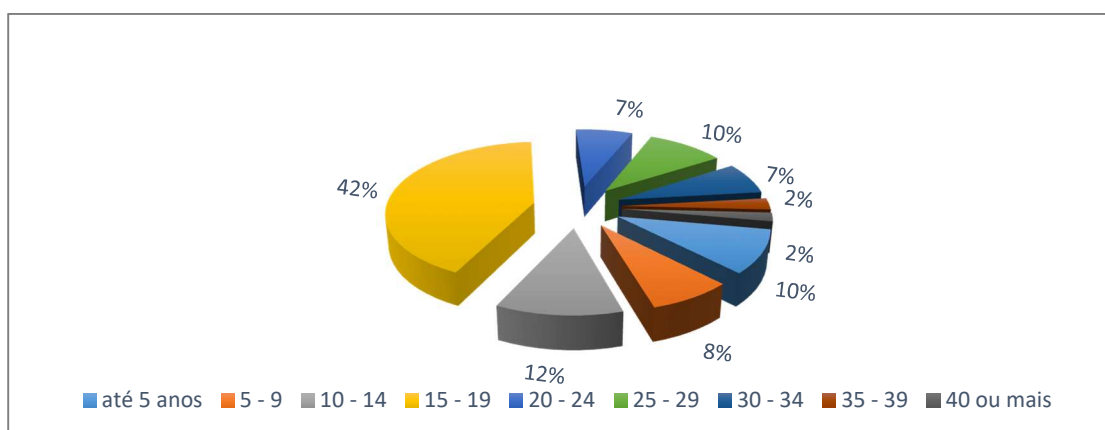
Considerámos ainda importante para a caracterização das equipas, perceber a antiguidade dos trabalhadores não-docentes, quer na instituição, quer na Administração Pública. Contudo, como referido anteriormente, a informação relativa à antiguidade institucional, não se encontra sistematizada, não tendo sido possível apresentar uma análise fina desses resultados.

**Tabela 4 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por grupo/cargo/carreira segundo o nível de antiguidade na Administração Pública (*Balanço Social de 2016*)**

Cargo / Categoria	Até 5 anos		5 - 9		10 - 14		15 - 19		20 - 24		25 - 29		30 - 34		35 - 39		40 ou mais		Total
	Género		Género		Género		Género		Género		Género		Género		Género		Género		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
Assistente operacional	1					1	5	9	2		1	4		1					24
Assistente técnico	4	2			2	8	3	29		6	2	5	4	3		4		2	74
Dirigente intermédio de 2º grau								3											3
Dirigente intermédio de 3º grau e seguintes						1													1
Dirigente superior de 1º grau									1										1
Dirigente superior de 2º grau										1			1					1	3
Informático		1	4	1	2	1		3			1	2							15
Técnico Superior		7		7		3	1	11		1			1	1					32
Total	5	10	4	8	4	14	9	55	3	8	4	11	6	5	0	4	0	3	153

Da análise dos dados obtidos, verificamos que efetivamente a antiguidade na Administração Pública de 71% dos trabalhadores não-docentes se situa entre os 10 e os 29 anos, podendo tal facto indiciar que os trabalhadores se encontram familiarizados com as regras e procedimentos existentes, bem como ter acompanhado, ao longo do seu percurso, as mudanças ocorridas na Administração Pública e, eventualmente, as que se verificaram na própria instituição. Deste intervalo sobressai ainda uma notável diferença entre géneros, sendo o feminino o mais representativo, com 81%.

**Gráfico IV - Distribuição dos trabalhadores segundo o nível de antiguidade na AP, em percentagem (*Balanço Social de 2016*)**

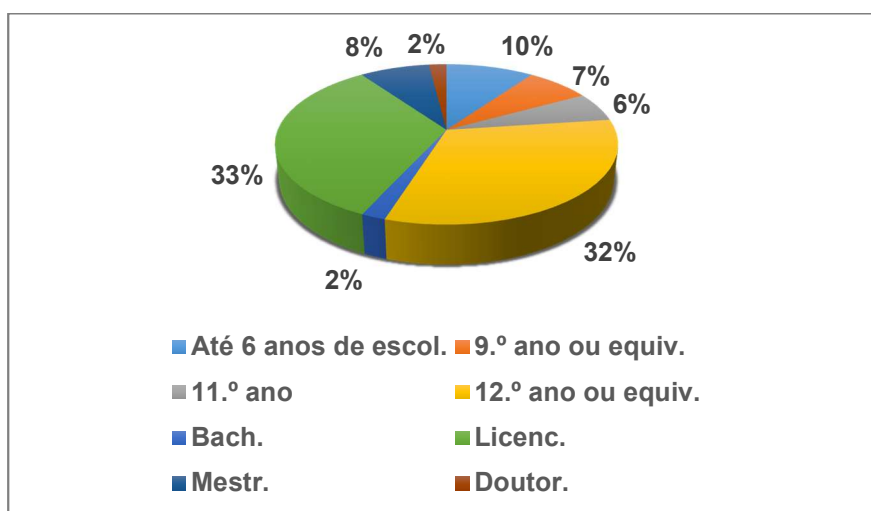


**Tabela 5 - Distribuição dos trabalhadores não-docentes por cargo/categoria e género segundo nível de escolaridade (*Balanço Social de 2016*)**

Cargo / Categoria	Até 6 anos de escol.		9.º ano ou equiv.		11.º ano		12.º ano ou equiv.		Bach.		Licenc.		Mestr.		Doutor.		Total
	Género		Género		Género		Género		Género		Género		Género		Género		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
Assistente operacional	10	5	3	5			1										24
Assistente técnico				3	1	8	8	38	1	1	4	7	1	2			74
Dirigente intermédio de 2º grau												3					3
Dirigente intermédio de 3º grau e seguintes												1					1
Dirigente superior de 1º grau															1		1
Dirigente superior de 2º grau														1	1	1	3
Informático							1	1			6	6		1			15
Técnico Superior										1	1	23	1	6			32
Total	10	5	3	8	1	8	10	39	1	2	11	40	2	10	2	1	153

Constata-se, pela análise da tabela, que as habilitações ao nível do 12.º ano e da licenciatura se encontram quase a par, num total de 32% e 33%, respetivamente. Tal coaduna-se com o previsto na LGTFP em que o ingresso nas carreiras gerais é condicionado pelo nível habilitacional detido, sendo exigida, no caso da carreira de assistente operacional a titularidade de escolaridade obrigatória, ainda que acrescida de formação profissional adequada, aos assistentes técnicos a titularidade do 12.º ano de escolaridade, ou de curso que lhe seja equiparado e aos técnicos superiores a titularidade de licenciatura ou de grau académico superior a esta.

**Gráfico V - Distribuição dos trabalhadores por nível de escolaridade, em percentagem**



### 3.3 - Perceção dos entrevistados sobre as práticas organizacionais operadas após a entrada em vigor do RJIES

Neste ponto iremos analisar a perceção dos entrevistados sobre as dimensões de análise anteriormente mencionadas, começando por uma caracterização sociográfica dos entrevistados e passando para a análise dos respetivos discursos. Recorreremos ainda, sempre que pertinente, à observação participante para a caracterização dos serviços e observação de algumas práticas, nomeadamente no que se refere à composição das equipas e no processo de avaliação de desempenho.

#### 3.3.1. Caracterização sociográfica dos entrevistados

As cinco entrevistas realizadas tiveram como interlocutores pessoas que se posicionam no topo “*vértice estratégico*” (Mintzberg, 2010) da instituição e no “*peçoal de apoio*” (Mintzberg, 2010). A escolha teve por base a necessidade de ter intervenientes com uma visão estratégica da organização, nomeadamente no que diz respeito ao pessoal não

docente. Assim, entrevistámos o Presidente da instituição, um dos Vice-Presidentes, a Administradora e duas Chefes de Divisão: o da Divisão Financeira, Aprovisionamento e Património e o da Divisão de Recursos Humanos.

Todos os entrevistados se encontram na instituição há mais de 15 anos, tendo, ao longo das suas carreiras na Administração Pública, desempenhado funções, docentes, de gestão e técnicas. As suas áreas de formação inicial diferem entre a Engenharia, a Gestão, a Economia e a Sociologia, tendo como habilitação mínima a Licenciatura e máxima o Doutoramento.

**Tabela 6 – Caracterização sociográfica dos entrevistados**

Entrevistados	Género		Antiguidade na instituição (anos)	Antiguidade em funções de gestão na instituição (anos)	Antiguidade na função atual (anos)	Habilitação literária mais elevada / Área de formação
	F	M				
E1	X		22	6	7	Licenciatura em Sociologia do Trabalho
E2	X		18	7	7	Licenciatura em Gestão de Empresas.
E3		X	19	19	5	Doutoramento em Engenharia Civil
E4	X		20	3	3	Doutoramento em Gestão, especialidade em Gestão de Recursos Humanos e Desenvolvimento
E5		X	23	11	4	Doutoramento em Gestão

Na sequência do acima referido, constata-se que as Chefes de Divisão (cargo de direcção intermédia de 2º grau) são oriundas da carreira não docente, nomeadamente da carreira Técnica Superior (o que se encontra em consonância com o preceituado no art.º 20, n.º 2 da Lei n.º 2/2004, de 15 de janeiro, que estabeleceu o Estatuto do Pessoal Dirigente dos Serviços e Organismos da Administração Pública). Assim, “ Os titulares dos cargos de direcção intermédia são recrutados, por procedimento concursal (...) de entre trabalhadores em funções públicas contratados ou designados por tempo indeterminado, licenciados, dotados de competência técnica e aptidão para o exercício de funções de direcção, coordenação e controlo que reúnam seis ou quatro anos de experiência profissional em funções, cargos, carreiras ou categorias para cujo exercício ou provimento seja exigível uma licenciatura, consoante se trate de cargos de direcção intermédia de 1.º ou de 2.º grau, respectivamente.”.

Relativamente ao provimento do cargo de Presidente constata-se que, de acordo com o n.º 3 do art.º 18.º dos Estatutos da instituição, podem ser eleitos para o mesmo “Professores

*e investigadores [da instituição] ou de outras instituições, nacionais ou estrangeiras, de ensino superior ou de investigação; (...) e ainda “Individualidades de reconhecido mérito e experiência profissional relevante.”.* Prevê o art.º 82.º do RJIES que a eleição seja competência do Conselho Geral, a quem cabe igualmente funções de órgão decisor e supervisor, nomeadamente ao nível da prestação de contas perante os *stakeholders* institucionais (Lourenço, 2017). Sobre esta temática, uma das conclusões de um recente estudo realizado por este autor, aponta no sentido de “(...) apesar de existir uma preocupação elevada com a Sociedade e com as ligações ao exterior, não tem existido, no conjunto dos CG, um aprofundamento sobre o significado do DO [Desempenho Organizacional], como seria de esperar no decurso das suas competências de supervisão do DO, pelo que, neste âmbito e conforme foi desenhado, não se poderá dizer que o modelo de governação se encontre a funcionar na sua plenitude” (2017, p. vii).

Relativamente aos Vice-Presidentes, num máximo de dois, estes são nomeados livremente pelo Presidente, podendo ser exteriores à instituição (art.º 20.º). O Administrador é também livremente nomeado e exonerado pelo Presidente, sendo escolhido por um período máximo de dez anos de “(...) entre pessoas com saber e experiência na área da gestão, com competência para a gestão corrente do Instituto e a coordenação dos seus serviços, sob direcção do Presidente” (art.º 32.º), cabendo-lhe a gestão corrente da instituição, como vimos anteriormente. A atual Administradora é oriunda da carreira docente, tendo desempenhado diversos cargos de gestão fora desta organização.

### 3.3.2. Perceção do topo estratégico relativamente ao enquadramento e opções do Plano Estratégico de Desenvolvimento (PED) 2016-2018.

O PED formaliza as componentes e linhas de desenvolvimento principais, objetivos estratégicos e metas a cumprir até 2018, pretendendo também a promoção de “ (...) *um maior envolvimento e apropriação pelos membros da comunidade [da instituição], da política de desenvolvimento [da instituição] (...)*” (p. sn). Encontrando-se o Ensino Superior público na convergência das políticas públicas e espartilhado por um quadro legal, como vimos atrás, afigurou-se-nos pertinente percecionar a visão do topo estratégico relativamente a esta matéria, nomeadamente sobre o enquadramento legal e as políticas públicas relativas ao Ensino Superior existentes à data da primeira tomada de posse do atual Presidente (2013), bem como a sua evolução, que parece evidenciar, ao longo deste período, uma maior consciencialização e fortalecimento do papel do Ensino Superior Politécnico, no quadro binário do Ensino Superior português.

*“(...) a situação legal não era diferente da atual. Quando lhe digo legal é do enquadramento jurídico. Estávamos em 2013 (...) quase a sair da Troika e, (...) havia um conjunto de restrições à atuação das*

*instituições públicas e, naturalmente, do Ensino Superior, e que, apesar de ter autonomia, ou mais autonomia, do que um conjunto de outras instituições da Administração Pública central, estava fortemente mitigada naquilo que poderia fazer. Existiam fortes limitações na questão da contratação da despesa, da contratação de pessoas e, desse ponto de vista, apesar do regime legal ser o mesmo, que era o RJIES, havia uma mitigação clara daquilo que era um conjunto de atividades que podiam ser desenvolvidas a este nível.” (E5)*

*“(…) havia um entendimento e uma prática dos governantes da altura que não favoreciam muito o Ensino Superior Politécnico e que o queriam, eu diria, nalguns casos, quase “guetizar” para uma formação mais profissionalizante e apenas quase de pós-secundário (…)” (E5)*

*“(…) a falta de apoio à investigação que era, naturalmente, transversal a todo o Ensino Superior, mas que no caso do Politécnico, fruto da falta de tradição de instrumentos específicos para a investigação, eram muito mais reduzidos. Desse ponto de vista, havia um ambiente que não favorecia a afirmação, a consolidação e a credibilização do Ensino Superior Politécnico a esse nível.” (E5)*

*“(…) um estudo [de] um centro de investigação holandês (CHEPS) de políticas públicas de Ensino Superior (…) permitiu, um bocadinho, colocar o acento tónico naquilo que pode ser o papel desempenhado, ou a desempenhar, pelo Ensino Superior Politécnico e veio colocar para à discussão pública, a relevância, no nosso caso, da existência de um sistema binário, da importância de termos um sistema de Ensino Politécnico modernizado, com uma forte aposta na investigação, com ligação às regiões. E, uma segunda área, foi a elaboração de um estudo, onde estiveram envolvidos certos Institutos Politécnicos, que permitiu demonstrar o valor económico e a relevância económica para as regiões e que depois foi apresentado publicamente (…)” (E5)*

*“(…) tem havido uma evolução, (…) quer do ponto de vista externo, por este enquadramento económico, e enquadramento político, quer também interno, ao nível do próprio CCISP (…) existiu um período de forte agregação interna no âmbito do CCISP que permitiu, depois uma atuação muito mais concertada, mais estratégica, com a preocupação clara de afirmação, de união e de credibilização do próprio Ensino Politécnico.” (E5)*

A construção do Plano Estratégico e as opções estratégicas tomadas parecem indicar uma preocupação de contextualização relativamente aos ambientes internos e externos da instituição, o que se enquadra numa visão mais holística da organização e do seu meio, conforme sistematizado por Carapeto e Fonseca (2014) e por nós apresentado numa fase anterior, revelando assim uma consciencialização de que as organizações se encontram na convergência de diferentes elementos (internos e externos), que agem como condicionantes e catalisadores das suas ações.

*“(…) construímos o Plano Estratégico baseado numa formulação estratégica que tem uma análise transacional ou uma análise contextual dos pontos fortes, dos pontos fracos, das oportunidades e das ameaças, naturalmente olhando para aquilo que foi, ou que é a vida e a memória do Instituto, as suas Escolas, as suas competências e os seus docentes e não-docentes e olhando, também para o mercado externo (…) quer em termos económicos, quer políticos, quer em termos de internacionalização, investigação, etc.” (E5)*

Na elaboração do Plano Estratégico parece ainda ter existido uma preocupação no envolvimento e aproximação dos atores institucionais, o que pode ser enquadrado, segundo Bogalho et. al. (2000, p. 101), nas características de uma organização considerada “ (...) *participativa* (...) ”, uma vez que recorre ao envolvimento dos trabalhadores no processo de tomada de decisão e na criação de grupos de trabalho autónomos, como parece ser o caso em estudo. Esta perspetiva parece ainda sair reforçada, não apenas pela preocupação no envolvimento dos trabalhadores na construção e implementação do Plano, mas ainda pela perspetivação do impacto do mesmo, de forma descendente, na organização. O discurso do E5 parece ainda evidenciar uma assunção do facto dos recursos humanos constituírem uma fonte de vantagem competitiva, o que aumenta a importância das práticas de envolvimento dos mesmos na dinâmica organizacional (Bogalho et al., 2000).

*“Este Plano Estratégico teve uma preocupação adicional, (...) que era a criação de um Politécnico coeso, reconhecendo que era necessário unir mais as diferentes partes, (...) envolvendo-as na construção do Plano Estratégico de Desenvolvimento da instituição.” (E5)*

*“(...) na própria construção do Plano Estratégico, houve a preocupação de perceber depois como é que desmultiplicávamos em cascata, para as Escolas para as Divisões, etc. (...) isso significou que todos os planos de atividades, quer do Instituto quer das Escolas passaram a ser desenhados em função dos 4 objetivos estratégicos, das estratégias, das linhas da ação, para concorrerem depois para as metas e para os indicadores que foram definidos em planos estratégicos. (E5)*

*“E, portanto, desses 4 eixos (...) 3 deles são as principais atividades de qualquer organização de Ensino Superior, que são a formação, a segunda relacionada com a investigação e transferência de tecnologia e uma terceira ancorada na relação com o exterior e internacionalização (...) existiu um quarto pilar que foi uma preocupação e que é uma matriz clara do mandato, relacionado com a sustentabilidade organizacional que é fundamental, alicerçado na gestão das pessoas e na responsabilidade social.”*

*“(...) mas houve aqui uma preocupação muito clara de, para além daquilo que são as missões tradicionais e que estão vertidas na lei, de dar um ênfase muito claro à gestão de pessoas que tem sido uma preocupação muito forte quer ao longo do primeiro [mandato] e irá continuar neste segundo mandato (...)” (E5)*

### 3.3.3. Perceção dos entrevistados sobre o percurso e evolução dos Serviços após a publicação do RJIES

Conforme oportunamente mencionado, a publicação do RJIES (2007) veio possibilitar às IES a adoção do modelo organizacional e gestionário que considerassem mais adequado à sua missão e ao seu enquadramento geral, reforçando assim a sua autonomia não apenas de gestão, da qual a autonomia financeira é uma parte, mas também numa autonomia administrativa e patrimonial e implicando, consequentemente, uma responsabilidade acrescida na prestação de contas (*accountability*). Esta adoção das novas diretrizes foi pelo



na instituição transposta para os seus Estatutos (2008), conforme o quadro por nós elaborado e posteriormente para o Regulamento Orgânico dos Serviços Centrais (2011).

Quisemos então saber qual o impacto desta nova visão no percurso dos Serviços, tendo sido questionadas quais as principais alterações verificadas, constatando-se que o maior impacto da aplicação do RJIES foi a formação de Divisões, com a consequente centralização dos serviços, que ocorreu em momentos diferenciados e por etapas, como foram os casos da Divisão Financeira e da de Recursos Humanos.

*“Nós, nos últimos anos, fruto do modelo organizacional que adotamos, do RJIES, assistimos a uma maior centralização dos serviços. (...). O núcleo nevrálgico do desempenho das funções do Instituto ao nível não docente, está nos Serviços Centrais, ou seja, quando digo núcleo nevrálgico, falo da questão dos serviços suporte, Recursos Humanos, Informática, Comunicação, Financeiro e Aprovisionamento e 2 áreas cruciais, como a Investigação e a Internacionalização e a terceira é a Qualidade que, (...) quando eu digo centralizada são coordenadas por estruturas, pela Presidência, ficando, nas Escolas, genericamente, o apoio pedagógico e algum apoio administrativo.” (E5)*

*“A principal alteração nos serviços foi a centralização total dos RH. Quando se deu a criação legal e efetiva da Divisão de Recursos Humanos, não teve grande impacto porque essa centralização já existia, ao nível dos vencimentos, faltando apenas a centralização ao nível do recrutamento (...) A centralização pode ter acontecido em 2011 com entrada em vigor do Regulamento Orgânico, mas nós só a sentimos verdadeiramente depois da transferência para o campus.” (E1)*

*“O RJIES o que veio trazer foi a perda da autonomia das Escolas. Havendo perda de autonomia, a parte financeira teve e tem aqui um papel muito importante e o objetivo era conseguir-se controlar todos os aspetos que mexem com dinheiro, porque o dinheiro público tem um controlo muito exaustivo pelas entidades externas. Portanto isto foi sobretudo o que motivou e acelerou a centralização da parte financeira. (...) A centralização (...), foi implementada, numa primeira fase em 2009, pela centralização física de todos os serviços de contabilidade existentes no instituto. Ao nível estrutura ela não alterou. Nesta fase ocorreu apenas uma centralização física. Embora juntos no mesmo espaço, cada pessoa continuou a trabalhar na sua unidade orgânica. Neste período o objetivo era tentar criar procedimentos comuns, para que numa segunda fase, que veio a ocorrer posteriormente. A organização do trabalho passou a ser realizada em função das tarefas e não da unidade orgânica de origem das pessoas.” (E2)*

*“ (...) a principal alteração foi a centralização (...), por exemplo, pegando na Divisão Académica, nós tínhamos 5 Escolas, 5 Divisões Académicas, inclusivamente tínhamos duas Divisões Académicas no mesmo edifício, que, cá está, tinham respostas para os estudantes completamente diferentes umas em relação às outras, usavam a mesma aplicação com soluções diferentes dentro da aplicação, sem qualquer comunicação com as restantes (...)” (E3)*

*“Na Divisão Informática foi concretizado apenas agora, só agora é que finalmente se juntaram todos num único espaço. A Divisão Informática, existia ainda só de nome, as pessoas ainda estavam ligadas, ainda tinham os seus postos de trabalho nas Escolas aonde inicialmente tinham entrado.” (E3)*

Pareceu-nos ainda de grande relevância, auscultar as perceções dos entrevistados sobre a forma como foi implementado o novo modelo gestor, a reação dos trabalhadores envolvidos, ganhos, perdas e desafios. Constata-se, pelos discursos que, enquanto em alguns

serviços a mudança se traduziu por uma quase continuidade de funções, apenas com um acréscimo de trabalho e deslocação física, noutra Divisão a mesma não foi bem aceite, principalmente pela falta de uniformização prévia de procedimentos e deficiente comunicação.

A importância da existência de um acompanhamento constante ao longo do processo de mudança, como forma de reduzir o grau de incerteza e de resistência à mesma, parece ter sido evidenciado, de um modo geral, por todos os Entrevistados. Tal perspectiva coaduna-se com a noção de que o líder não consegue implementar mudanças sozinho: necessita de mobilizar os outros participantes, identificando questões, procedimentos e soluções e ajudando a equipa a perceberem, não apenas o seu lugar, mas ainda as mais-valias individuais e coletivas daí decorrentes (Rothwell et al., 2010) Neste pressuposto, o *feedback* e o *coaching*, enquanto ferramentas facilitadoras da aprendizagem e crescimento pessoal e profissional podem, ao longo de um processo de mudança, permitir um ajuste constante e contínuo da energia dos envolvidos, no sentido da concretização da mesma (Galpin, 2000).

*“Nesta Divisão não houve grande resistência, atendendo a que as pessoas já vinham a desempenhar praticamente todas as funções antes da entrada em vigor do Regulamento Orgânico, nomeadamente o processamento de vencimentos. Tal constituiu à data, um acréscimo de trabalho uma vez que o mesmo deixou de ser realizado nas outras unidades orgânicas para passar a ser realizado na DRH, exigindo ainda uma constante organização, integração e uniformização de processos e procedimentos ao nível de todas as UO, à luz da legislação em vigor. Tratou-se de um período de adaptação, quer ao nível da DRH, quer ao nível das unidades orgânicas (...) Quando falamos em “centralizar”, centralizámos basicamente o trabalho, mas mantivemos praticamente os mesmos recursos humanos.”*  
(E1)

*“Não, não houve resistência, até porque devido ao histórico dos serviços de Contabilidade de cada Escola, as pessoas já contactavam anteriormente, trocavam experiências e opiniões, havia já uma grande comunicação. Nós quando nos juntámos foi basicamente passar a estar no mesmo sítio físico, porque em termos de relacionamento ele já existia, porque o nosso objetivo foi tentar sempre adotar os mesmos procedimentos para as diversas tarefas que existiam e isso, penso eu, foi uma mais-valia neste processo de centralização. Ninguém o viu como uma imposição, todos achámos que deveria ser uma mais-valia para todos nós. Foi um processo natural.”* (E2)

*“ (...) esta centralização [da Divisão Académica] (...) que ocorreu, penso eu, por volta de 2011, foi feita na minha opinião, de uma forma abrupta demais, ou seja, sem primeiro acautelar a tal harmonização das regulamentações, que iria permitir um tratamento similar entre Escolas e, portanto, juntaram-se neste campus as 4 Divisões Académicas, mas foi quase um juntar físico apenas: passaram a trabalhar naquele sítio, mas continuaram a agir para com os estudantes de formas diferenciadas e em quase equipas de Escolas e, portanto, foi esse trabalho todo que foi necessário fazer e eu diria, que se completou até 2017 (...) ” “ (...) portanto tínhamos uma equipa muito desmotivada em 2014,”* (E3)

Parece-nos importante salientar que apesar da publicação do Regulamento Orgânico em 2011, a Divisão Informática apenas começou a funcionar de forma centralizada em 2017.

Até esse momento, os serviços parecem ter continuado a funcionar nos moldes anteriores. De realçar que embora previsto um lugar de Chefe de Divisão Informática, o mesmo ainda não se encontra provido, tendo a supervisão dos serviços sido acometida a um dos Vice-Presidentes, a quem tem cabido a responsabilidade de assegurar a transição do modelo de funcionamento anterior, para um novo modelo de índole transversal e centralizada. Sobre as dificuldades e desafios colocados:

*“(...) apanhei também uma equipa muito desmotivada, acima de tudo, porque na generalidade eram especialistas de informática que não estavam a desempenhar o papel de especialistas de informática, mas sim de técnicos a “apagar fogos”, (...) nada, no fim de contas de desafiante, sem formação, ou seja, tinham passado vários anos sem qualquer formação técnica e, digamos assim, sem quase comunicação, porque a Divisão Informática, embora existisse em termo de nome, não existia em termos de conceito, portanto as pessoas estavam ligadas às Escolas e exerciam nas Escolas (...)” (E3)*

*“ (...) o grande desafio do mandato anterior, foi procurar montar uma Divisão Informática que funcionasse como um todo e que tivesse uma estrutura, com o pessoal que temos, que (...) desse resposta às 3 grandes áreas de trabalho que nós temos, que são redes, sistemas de informação e depois a microinformática, digamos assim, ou seja, o Helpdesk direto aos nossos utilizadores, porque a Divisão Informática (...) interage com todo o universo institucional inevitavelmente e isto tem obviamente implicações, quer em termos até da imagem da própria equipa, por um lado e, por outro, o impacto que isto tem na instituição e, portanto, este era o ponto de partida. ” (E3)*

*“(...) esse foi o grande desafio e essa foi, para mim, a grande aposta ganha foi conseguimos passar a construir as 3 equipas e pôr pessoas, digamos assim, centradas só naquele tipo de tarefa (...)” (E3)*

*“(...) e a outra [grande aposta] foi o começar a, efetivamente, reestruturar a informática (...), que estava com muitos problemas quer de rede, quer de computadores, etc., o parque informático muito envelhecido, etc., (...)” (E3)*

Coloca-se a hipótese de terem sido realizados tipos distintos de mudanças: nas Divisões de RH e Financeira as alterações foram planeadas, *incrementais* e pouco profundas, ou seja enquadraram-se num *“(...) processo normal de actualização do funcionamento da organização (...)”* (Ferreira et al. 2011, p. 605), com reduzido impacto nos indivíduos e nas suas atividades. Acresce ainda que ao nível da composição das equipas, as alterações foram mínimas ou inexistentes. Em contrapartida, a mudança operada na Divisão Académica implicou alterações extensas e profundas e talvez pouco planeadas, não apenas as relacionadas com a alteração geográfica do posto de trabalho, mas sobretudo pelo facto de se ter constituído um grupo de trabalho de forma quase “instantânea”. Parece-nos que se tratou globalmente de uma transformação com características de *revolucionária*, pela premência com a mesma foi implementada, pela rapidez e profundidade das transformações, quer ao nível da composição e estrutura do grupo, quer do seu funcionamento (Ferreira, et al., 2011).

Relativamente à Divisão Informática, as mudanças operadas parecem ter sido de três tipos diferentes: nas tarefas (pela introdução de novos desafios informáticos), nas pessoas (pela tentativa de centralização de todos os trabalhadores da Divisão num espaço físico comum) e pela nova organização estrutural do Serviço e consequente impacto nas tarefas desempenhadas. Coloca-se ainda a hipótese deste desfasamento temporal relativamente à implementação das mudanças nas outras Divisões se dever a uma ausência de chefia direta (o lugar de Chefe de Divisão nunca foi provido), que, como vimos anteriormente, desempenha um papel fulcral na implementação de qualquer processo de mudança.

Em síntese, sobre o impacto das alterações ocorridas no âmbito da centralização dos serviços na cultura e na identidade organizacional e ainda sobre os desafios e dificuldades ao longo de todo o processo, os discursos dos entrevistados E4 e E5, referem-se ao processo de forma global, apresentando uma visão macro do processo, onde parece evidenciar-se uma aprendizagem e uma consciencialização quer do caminho percorrido, quer do caminho a percorrer.

*“Não se trabalharam algumas mudanças como um projeto de mudança organizacional, por isso o que se fez nalguns serviços, foi juntar serviços, mas não procurando normalizar processos. Esta má gestão da mudança para a centralização, faz com que haja ainda um longo caminho a percorrer do ponto de vista da identidade institucional, muito embora muito já tenha sido feito.” (E4)*

*“O primeiro desafio [na centralização] é cultural. Nessa junção, na maior parte dos casos, o que nós fizemos foi de trazer pessoas das Escolas para um serviço centralizado, e portanto, o primeiro desafio como qualquer fusão, qualquer junção, são as culturas organizacionais, são as expectativas que cada um traz. (...) O primeiro desafio foi tentar construir uma cultura organizacional que estivesse alinhada com os objetivos da Presidência.” (E5)*

*“(...) houve esse desafio cultural, houve o desafio da competência e houve o desafio da comunicação. E houve coisas que correram bem e houve coisas que correram muito mal.” (E5)*

*“Hoje em dia, não tenho a mínima dúvida que, na maior parte das áreas, nós tivemos ganhos claros, em termos de profissionalização dos serviços, em termos de formação de competência das próprias pessoas, em termos de afirmação (...)” (E5)*

#### 3.3.4. Perceções dos entrevistados sobre a caracterização das suas equipas

Como vimos anteriormente, a adoção e implementação de novos modelos e as reestruturações organizacionais, têm sido o caminho privilegiado pelas instituições para a implementação de alterações institucionais relevantes. Tal abordagem enquadra-se na assunção de que a organização pode utilizar a estrutura como suporte para a realização dos seus objetivos, os quais têm origem na estratégia organizacional adotada, contribuindo deste modo para reforçar o grau de interação e alinhamento entre a estrutura e a estratégia organizacional (Ferreira et.al, 2011). Não sendo a instituição em estudo uma exceção, iremos

proceder à caracterização das equipas e analisar a perceção das chefias sobre diversas temáticas.

Assim, numa primeira fase quisemos caracterizar as equipas não-docentes envolvidas, que, segundo Mintzberg (2010, p. 51), formam o “*personal de apoio*” que suporta de forma indireta as “ (...) *missões básicas*.” da organização e os processos de mudança organizacionais, tendo-nos, baseado para tal, nas 4 etapas de desenvolvimento dos grupos de Mucchielli (1980, pp. 26-31). Da análise das respostas e recorrendo ainda à observação participante, constata-se que as equipas são na sua maioria formadas por profissionais com uma ligação à instituição superior a 15 anos e que, embora seja percecionada uma evolução, ao nível da composição e das competências profissionais e pessoais dos trabalhadores, coloca-se a hipótese de que as equipas não se encontrem todas nos mesmos níveis evolutivos apresentados por Mucchielli (1980).

De facto, parece transparecer que as Divisões de Recursos Humanos e Financeira podem ser consideradas como estando posicionadas na 4ª etapa (grupos unitários), caracterizada como o estado de maturidade do grupo, onde as diferentes personalidades são aceites e encaradas como um reforço para a resolução de problemas de grupo e ao cumprimento das tarefas, existindo ainda uma responsabilidade partilhada na decisão e na realização das mesmas. A Divisão Académica afigura-se-nos como estando ao nível da 2ª etapa (grupos fusionais), onde os principais atributos se centram no estabelecimento de confiança interpessoal entre os membros do grupo, a preocupação pelo consenso, unanimidade e integração de todos os membros no grupo e o foco não são os “objetivos”, mas sim o “clima”. Já a análise da Divisão Informática, parece colocá-la na etapa 3, (grupos conflituais), pela necessidade de estruturação e organização internas, revelando um envolvimento pessoal dos membros do grupo, que apresentam e defendem as suas ideias relativamente às tarefas ou à organização. Nesta etapa os grupos detêm um passado e história em comum.

Coloca-se também como hipótese que as perceções dos entrevistados se devam ao contexto ou à singularidade de cada uma das equipas que lideram, bem como ao facto das mudanças nos serviços terem ocorrido de forma diversa e temporalmente desfasada. Parece-nos também relevante referir que ambas as chefes de Divisão, antes de assumirem os respetivos cargos, já se encontravam integradas em cada uma das Divisões, na categoria de Técnico Superior há mais de 10 anos, o que poderá, por um lado, favorecer a sua perceção e interpretação dos acontecimentos e por outro ter contribuído para a sua representação como líder informal, agente mediador e facilitador da mudança, atenuando o impacto gerado e o grau de incerteza e resistência daí resultantes, através de um constante acompanhamento das equipas que, como vimos, considerámos como “grupos unitários” (Mucchielli, 1980). Os restantes dirigentes à data da sua nomeação para os presentes cargos, desempenhavam

funções de gestão na instituição, nomeadamente o Presidente e o Vice-Presidente e de docência, a Administradora.

Apesar das diferenças existentes, o E5 parece considerar que algumas características existentes na “burocracia profissional” já se podem encontrar ao nível dos não-docentes, nomeadamente a autonomia e a profissionalização com que desempenham as suas funções, tendo para tal contribuído a formação, bem como as competências detidas e desenvolvidas pelos mesmos, na sequência das alterações contextuais que a instituição tem vindo a sofrer. O discurso parece não distinguir as exigências de diferente ordem que se colocam aos docentes e aos não-docentes.

*“E, numa burocracia profissional como aquela que nós vivemos, (...) também já está ao nível dos não-docentes e (...) executam tarefas profundamente enriquecidas. Não são meros executantes. E, portanto, (...) os colaboradores não-docentes passam a ser cada vez mais parceiros nas diferentes tarefas. Isso dá-lhes um poder negocial e uma capacidade de reflexão crítica muito grande. (E5)”*

[referindo-se ao pessoal técnico da instituição] *“(...) pessoas que acrescentam valor à atividade. Não são meros executantes. E isto foi uma alteração profunda. Porquê? Porque cria desafios a diferentes níveis. Ponto n.º 1, cria desafios ao nível das competências, ou seja, não é por acaso que nós temos feito essa aposta na formação, ou seja, estas pessoas, por um lado têm que desempenhar tarefas múltiplas, ser mais flexíveis, ser mais autónomas e, simultaneamente, ter conhecimentos profissionais mais intensos e mais desenvolvidos.” (E5)*

*“Se nós não tivéssemos as competências que temos nas diferentes áreas, nós não conseguíamos ter projetos de investigação, projetos de internacionalização, não conseguíamos ter a aquisição de bens e serviços que estamos a desenvolver neste momento, não conseguíamos ter um RAD implementado.” (E5)*

A DRH apresenta uma equipa mais pequena do que a dos restantes serviços, sendo o número de trabalhadores com habilitação de nível superior ligeiramente acima do de nível básico, o que poderá ser eventualmente compensado pela antiguidade e experiência dos trabalhadores e ainda pelo grau de comprometimento com o serviço e a instituição, observado através da observação participante. Constata-se ainda a existência de um trabalhador da Divisão Informática afeto a esta Divisão, o que porventura poderá indiciar um envolvimento, cooperação e integração entre os diferentes serviços, ou uma necessidade de apoio e dependência permanente em termos tecnológicos. Relativamente à Divisão Financeira de Aprovisionamento e Património parece existir um elevado nível habilitacional e bastante experiência, bem como uma evolução e crescimento conjuntos, o que parece reforçar o nosso entendimento de se tratar de uma equipa com características de “grupo unitário” (Mucchielli, 1980):

*“Oito trabalhadores a que acresce um bolseiro e um técnico de informática, que pertence à Divisão de Informática, mas dá apoio à Divisão de Recursos Humanos. (...) um trabalhador com mestrado, quatro*

*trabalhadores com licenciatura e os restantes com o ensino secundário. (...) [antiguidade na instituição] Entre 10 e 20 anos 4 pessoas, mais de 20 anos 3 pessoas, menos de 10 anos uma pessoa.” (E1)*

*“Todos os 14 trabalhadores têm vínculo emprego público. (...) A maioria das pessoas que integram a equipa eram responsáveis pelos serviços financeiros das Escolas antes da centralização e todas elas tiveram um percurso muito semelhante ao meu, ou seja, entraram por força do POC Educação. Portanto, a maioria das pessoas que estão connosco têm uma licenciatura. Atualmente oito têm licenciatura, cinco têm o nível secundário e uma tem o grau de mestre. (...). Eu tenho uma pessoa que se encontra aqui há mais de 20 anos e as restantes entre 10 e 20 anos. É uma equipa que já trabalha junta há muitos anos (...) na grande maioria, sempre trabalhou nesta área.” (E2)*

Por outro lado, segundo a chefia responsável pelas Divisões Informática e Académica, existem duas realidades diferentes relativamente ao nível habilitacional, o que poderá decorrer, no primeiro caso, de imposições legais para acesso à carreira de Informática e no segundo caso, de opções gestionárias.

*“Estas Divisões [a Divisão Académica e a Divisão Informática] tinham em média, digamos assim, entre 15 e 20 pessoas cada uma e todas elas são compostas, a Divisão Informática mais, de uma forma geral, digamos assim, por especialistas de informática, ou seja, técnicos superiores. Na parte da Divisão Académica mais assistentes técnicos do que técnicos superiores, portanto, eram duas equipas diferenciadas, todos com uma relação jurídica de emprego há mais de 5 anos na generalidade das pessoas, (...) com ligação, já de longa data à instituição” (E3)*

*“Eu faço a gestão da DRH, da DFAP, do Secretariado e Serviços Gerais, bem como do Núcleo Jurídico; de uma forma global faço a gestão de equipas maduras, de profissionais experientes, todos eles com vínculo de emprego público. Sensivelmente 70% da equipa tem a categoria de Assistente Técnico ou Operacional e os restantes têm habilitações maioritariamente ao nível de licenciatura. O total da equipa é de aproximadamente 30 pessoas.” (E4)*

*“(…) nós [instituição] crescemos muito num outro tipo de atividades que não estávamos habituados a fazer, mas isso tem mais a ver com as competências das pessoas que nós tínhamos (...) para responder a esses desafios, porque endogeneizamos áreas novas e, por outro lado, as mesmas áreas passaram a exigir outro tipo de competências, de skills e de conhecimento.” (E5)*

*“(…) houve uma preocupação, desde há alguns anos, em dotar as Divisões de competência técnica, quer ao nível da chefia, quer ao nível dos quadros que existem. E isto foi conseguido (...)” (E5)*

*“(…) nós temos tido um crescimento de intensidade de funções e de desafios nos últimos anos, há muita gente a desempenhar muito bem as suas funções (...)” (E5)*

### 3.3.5. Perceções dos entrevistados sobre o perfil ideal do trabalhador não docente

Considerando que o Ensino Superior público é um produto moldado e condicionado por fatores externos (económicos, políticos e sociais), modelos de gestão pública e políticas públicas, como mencionámos anteriormente, colocámos a questão sobre qual é atualmente o perfil ideal do trabalhador não docente, tendo sido destacadas pelos entrevistados as

seguintes características: conhecimentos informáticos, capacidade de aprendizagem e comunicação, conhecimentos técnicos, visão estratégica, polivalência, autonomia e responsabilidade, o que se enquadra no tipo de organização caracterizada por Mintzberg (2010) como Burocrata Profissional.

*“(...) ter skills informáticas, mas tê-las mesmo, (...) depois, vem a comunicação, ou seja, tem que saber comunicar, nós estamos no meio de Ensino Superior (...). Agora, e para isso também é preciso aprendizagem, as pessoas não nascem ensinadas, etc., e portanto, aqui a formação também conta, não é? (...). Depois, obviamente, são os conhecimentos específicos que as pessoas têm que ter, se não tiverem também aprendem, é mais fácil, desde que elas tenham estas duas capacidades e o gosto em aprender (...)” (E3)*

*“Eu tenho a sorte de na Divisão de Recursos Humanos trabalhar com pessoas que têm muita autonomia e responsabilidade que foram competências que eu tentei sempre incentivar.”*

*“(...) competências de transversalidade, nós procuramos aqui nos recursos humanos, que todos tenham conhecimento de tudo (...)” (E1)*

[As softskills dos trabalhadores não-docentes] *“Melhoraram significativamente, mas nalguns casos precisamos de trabalhá-las, Porquê? Porque os públicos com quem eles interagem são cada vez mais distintos, quer nacionais, quer internacionais, e esta é uma competência muito clara, motivada, em primeiro lugar, por alunos internacionais ou de mobilidade que temos no campus, o que é um desafio muito significativo, as competências linguísticas e interculturais, não é só linguísticas, é perceber a questão da cultura, quer ao nível dos projetos, que nós temos que interagir que são cada vez mais relevantes. Por outro lado, é uma questão de comunicação, de gestão de conflitos e, sobretudo, de comunicação interna entre os diferentes serviços, que precisam de ser melhorados.” (E5)*

O discurso do entrevistado E4 parece evidenciar uma forte relação entre a ideologia e objetivos subjacentes ao SIADAP, (melhoria da gestão na pública, através da melhoria de cada serviço, com a contribuição do desempenho de cada trabalhador, com base em critérios de qualidade, comparabilidade, participação, transparência e imparcialidade, promovendo a motivação, a responsabilização, o desenvolvimento das competências e qualificações, a flexibilidade e a excelência a nível individual e coletivo), o que também se insere no âmbito da NGP, como vimos anteriormente.

*“Quanto ao perfil ideal de um não docente é aquele que está orientado, não para a execução da tarefa, mas para o atingimento dos objetivos, com iniciativa, com o pensamento colocado na mobilização das suas competências ao serviço da instituição.” (E4)*

### 3.3.6. Perceções dos entrevistados relativamente ao grau de conhecimento e apropriação que os trabalhadores têm do PED

Questionados sobre a sua perceção relativamente ao grau de conhecimento que os trabalhadores têm do Plano Estratégico de Desenvolvimento, obtivemos os discursos parecem indicar diferentes visões: por um lado o “vértice estratégico” considera que existiu



uma definição clara do conteúdo do Plano e que a sua elaboração decorreu de forma participada, considerando a existência de um grau de apropriação e de comprometimento com o mesmo, por parte dos trabalhadores. Por outro, os restantes discursos parecem apontar que, de um modo geral, i) os trabalhadores parecem não conhecer o conteúdo do Plano; ii) existe um distanciamento entre o Plano e as tarefas diárias, pelo que os trabalhadores não conseguem perceber a sua contribuição para a consecução do mesmo; iii) a mensagem pode eventualmente não ter tido o impacto esperado; iv) os canais de comunicação adotados poderão não ter tido a eficácia prevista.

Colocam-se várias hipóteses, nomeadamente o facto das práticas organizacionais e/ou de trabalho serem suficientemente distantes para não implicarem a consulta do Plano, apesar do mesmo se encontrar acessível e formalizado no Portal. Outra hipótese centra-se no facto da antiguidade, natureza e especificidade das funções desempenhadas, bem como a integração em determinada área funcional, as direccionar prioritariamente para o seu trabalho e não para a organização.

*“Desse ponto de vista, [maior centralização dos serviços nos Serviços Centrais] a capacidade de mobilização dos trabalhadores não-docentes, a partir da Presidência, é muito maior do que era antes do RJIES, onde as Escolas tinham autonomia administrativa e financeira. (...) mas, hoje em dia, eu diria que o grau de apropriação e de comprometimento com o Plano Estratégico é elevado. (...) A estrutura organizacional que nós adotámos beneficia isto. Porquê? Porque nós discutimos, partilhamos estas mesmas questões. O Plano Estratégico e os Planos de Atividades (...) que estamos a definir para os 4 anos, (...) estão a ser trabalhados com as pessoas. (...) E há um maior envolvimento, empenhamento e alinhamento com os grandes objetivos organizacionais. (...) a Presidência (...) é uma estrutura que tem um impacto significativo naquilo que hoje em dia é consecução ou a prossecução dos objetivos estratégicos do próprio Instituto (...). Tivemos a capacidade, também, de fazer isso. Porquê? Porque também as pessoas são muito mais competentes, são mais qualificadas e (...) também aqui ao nível dos colaboradores não-docentes, seguimos uma estrutura cada vez mais profissionalizada, quer ao nível das qualificações, quer ao nível do desempenho das funções que no dia-a-dia elas desenvolvem.”*  
(E5)

*“Não. Infelizmente não. Acho que aqui mais uma vez é uma culpa repartida, é uma culpa repartida entre gestão, entre Presidência, vá, chefias e trabalhadores. A chefia porque, por vezes, faz, constrói, discute, etc. e dá por adquirido que a mensagem chegou a quem devia ter chegado, o que não acontece. (E3)*

*“Embora o Plano Estratégico (...) tenha sido através de um e-mail e divulgado no Portal, considero que nem todas as pessoas da Divisão de Recursos Humanos conhecem o seu conteúdo. Talvez saibam que existe um Plano, mas não sabem o seu conteúdo relativamente a esta Divisão.”* (E1)

*“Eu penso que não, na grande maioria não terão, apesar da divulgação que foi efetuada na altura em que o Plano Estratégico foi divulgado. O que me parece, nomeadamente aqui com os trabalhadores da Divisão, é que como não há uma ligação direta entre o plano e a função que desempenham, o mesmo acaba por não ser muito explorado.”* (E2)

O discurso do E3 conduz-nos à hipótese da sua perspetiva resultar do facto de ter estado com uma maior diversidade de equipas e funções, de nível estratégico e operacional.

*“Por outro lado, eu sinto e ponho-me no lado do trabalhador, muitas vezes que eles acham que “isto são coisas lá deles, isto não afeta o meu trabalho”. E é isto que eu acho que ainda falta “casar”: É as pessoas perceberem no seu posto de trabalho, que, quando estão no seu dia-a-dia, indiretamente estão a influenciar o cumprimento ou não do nosso Plano Estratégico.” (E3)*

*“Julgo que o conhecessem, mas não profundamente. Existem indicadores, mas considero que não estão apropriados por todos os elementos das equipas.” (E4)*

*“Relativamente a algumas áreas, é natural que exista uma maior ligação com o plano estratégico, porque existe uma relação mais direta, outras funções há, que podem não estar tão diretamente ligadas.” (...). Julgo que o trabalho que deverá existir é fazer com todos os trabalhadores compreendam qual o seu impacto nos vários indicadores do plano estratégico.” (E4)*

### 3.3.7. Perceções dos entrevistados relativamente à formação e à sua importância na concretização dos objetivos institucionais.

Relativamente a este tema, os entrevistados foram unânimes em evidenciar a importância que a formação teve como suporte para a mudança operada após a entrada em vigor do RJIES e dos Estatutos da instituição, que ao conduzirem a uma alteração na estrutura e organização do trabalho, evidenciou a necessidade de dotar os profissionais das capacidades e competências necessárias ao novo contexto.

*(...) nós [instituição] temos feito essa aposta na formação, ou seja, estas pessoas [referindo-se aos trabalhadores de uma das Divisões], por um lado têm que desempenhar tarefas múltiplas, ser mais flexíveis, ser mais autónomas e, simultaneamente, ter conhecimentos profissionais mais intensos e mais desenvolvidos.” (E5)*

*“Para mim a formação é fundamental.” (E1)*

*“Também a formação que era uma área não muito desenvolvida pelo Instituto, com a centralização passou a ter um enfoque maior. Neste momento fazemos o levantamento das necessidades de formação, o plano de formação o acompanhamento da execução do plano de formação e também foi uma área que nos vai trazer muito trabalho e que era praticamente inexistente.” (E1)*

A formação ministrada parece ser considerada adequada e ter acompanhado este processo de mudança, o que parece refletir um investimento e um esforço por parte da organização em dotar os trabalhadores das competências e conhecimentos necessários. Esta perspetiva enquadra-se, como vimos anteriormente, no contexto evolutivo da Gestão Pública, onde os trabalhadores são encorajados a adotar metodologias de trabalho mais facilitadoras, flexíveis e adequadas, com um maior nível de responsabilidade e focadas nos resultados.

Corroborando esta ideia, quando questionados sobre se ao longo do processo de centralização dos Serviços existiu formação adequada, obtivemos as seguintes respostas:

*“Tem existido um grande esforço ao nível de formação, ou seja, qualquer trabalhador que esteja na Divisão, pode e é-lhe recomendado que frequente formação para atualização dos seus conhecimentos. Por norma as pessoas inscrevem-se em duas ou três ações de formação por ano.” (E2)*

*“A área da contabilidade, talvez por ser uma área muito sensível na prestação de contas ao exterior e o facto de ser muito técnica, tem sido alvo de especial atenção por parte dos órgãos de gestão. Sempre que necessário, a proposta de formação é aceite e agilizada.” (E2)*

*“A formação tem aumentado muito significativamente, os resultados dos indicadores de formação falam por si (os trabalhadores não-docentes têm em média 40 horas de formação/ano).” (E4)*

*“Eu penso que sim. Na Divisão de Recursos Humanos tem existido [formação adequada]. (E1)*

*“(…) nestes últimos anos, e em particular no último mandato, eu diria que este foi um dos fatores gritantes de mudança, portanto, houve uma verdadeira aposta na formação, fez-se muita formação e precisamente procurando atacar aquelas áreas, ou seja, que as pessoas tivessem formação naquelas áreas onde nós consideramos necessárias à melhoria do desempenho para adquirir melhores competências, etc. Portanto, nesse sentido, eu acho que houve uma grande aposta.” (E3)*

Os discursos parecem demonstrar que além da formação técnica “tradicional”, existiu uma evolução para a formação comportamental e ao nível das *soft skills*, consideradas de grande importância, como vimos anteriormente, colocando-se como hipótese que tal ocorrência resulte de um aumento do nível de habilitação literária dos trabalhadores que investiram na sua formação académica e também pelo facto de possuírem uma larga experiência profissional. Além disso, passaram a estar perante um conjunto de situações e intervenientes que os intimaram a mobilizar novas competências e saberes, técnicos, relacionais e comportamentais, contexto que parece ter merecido a atenção da instituição, criando então ferramentas auxiliaadoras desta transição, nomeadamente a formação.

*“(…), nós [na instituição] temos indicadores, diria dos melhores, a nível nacional, considerando não apenas as gestões públicas, mas sobretudo as privadas, a nível nacional, muito poucas empresas têm 40 horas de média de formação por ano, (...) Isto é um sinal muito claro de que a questão da formação e o número de pessoas envolvidas na programação das ações, para além, como é óbvio, de toda a preocupação com o bem-estar e com a formação e com o desenvolvimento de competências que se têm feito sentir. (E5)*

*“Penso que outra área a que, nos últimos dois anos, se tem dado maior importância tem sido a área comportamental, que era uma área com pouco investimento. No passado apostava-se sobretudo no conhecimento técnico, mas neste momento já se nota abertura para se investir nesta área do comportamento.” (E2)*

*“Nós [na Divisão] temos feito um esforço para atualização das competências técnicas e o Instituto tem proporcionado outro tipo de formação, mais ao nível de outras competências pessoais e relacionadas com o bem-estar dos trabalhadores e também com a parte motivacional, comportamental e melhoria no atendimento.” (E1)*

*“Não é por acaso que uma parte significativa da formação que estamos a fazer é de Resiliência, é de Gestão de Conflitos, é de Comunicação, porque entendemos que é crucial e porque sabemos que nós temos um nível de interação muito grande entre as diferentes Divisões, entre os diferentes Serviços e ter a capacidade de comunicação, de pedir aquilo que se quer, que é uma questão importante, ter a capacidade de conseguir lidar com a não resposta, com a frustração, com uma resposta que não é aquela que nós estávamos à espera, ter a capacidade de mobilizar as diferentes pessoas para um objetivo comum (...) E, depois, há uma questão diria que é global a todos, que é como é que nós conseguimos essa Resiliência e, sobretudo, a questão de lidar com o stress. Este é, talvez, o mais difícil de conseguir e por isso é que nós temos vindo a ter uma aposta muito clara em formações não tão tradicionais e repare que quando estamos a falar de aumentar o bem-estar, também estamos a tentar dar outros recursos às pessoas para lidarem com este tipo de situações.” (E5)*

A gestão do processo de formação encontra-se centralizada na DRH. Relativamente ao processo de escolha da ação de formação, o mesmo parece provir de três fontes: 1) na sequência da aplicação do SIADAP; 2) de forma desagregada do SIADAP, através de um inquérito de levantamento de necessidades de formação realizado pela DRH; 3) autoproposta.

*“Inicialmente é feito um processo de levantamento de necessidades de formação. O mesmo deveria ser feito através do SIADAP, porque a ficha do SIADAP tem um campo que se destina a que o avaliador faça esse levantamento, de acordo com a conversa que tem com o trabalhador aquando da avaliação e com o balanço que realizam da sua atividade, mas isso raramente acontece. O que é feito é a entrega de um inquérito de levantamento de necessidades de formação que os trabalhadores preenchem e que é validado pelo superior hierárquico. É com base nestes dois instrumentos que nós fazemos então o levantamento das necessidades de formação e o respetivo plano de formação. Por vezes os trabalhadores auto propõem-se a determinadas formações que não estão no plano de formação e que por vezes são autorizadas.” (E1)*

### 3.3.8. Perceções dos entrevistados relativamente à aplicação e efeitos do SIADAP 3 na instituição

A criação e implementação de um Sistema Integrado de Avaliação do Desempenho, transversal à Administração Pública enquadrou-se, como vimos anteriormente, numa lógica reformista, tendo por base um planeamento estratégico precoce e uma definição harmónica de objetivos plurianuais, emoldurados pela visão macro da própria organização. Qualidade, comparabilidade, participação, transparência, imparcialidade, motivação, e responsabilização, são alguns dos conceitos envolvidos neste processo, que pretende aperfeiçoar a gestão pública, pelo reconhecimento do desempenho e dos resultados conquistados. Neste contexto pareceu-nos fundamental inquirir os Entrevistados sobre os

desafios colocados pelo SIADAP à gestão, e qual o seu impacto no desempenho dos trabalhadores. Embora reconhecendo a necessidade da existência de um modelo avaliativo, constatámos uma concordância nos discursos relativamente ao facto da aplicação de quotas poder desvirtuar a equidade e a veracidade da avaliação, sem que a gestão possa contornar essa questão. Além disso é ainda notória a percepção negativa que os trabalhadores têm relativamente a este sistema avaliativo.

*“O SIADAP é um processo necessário, mas que muitas vezes não é encarado pelos trabalhadores com bons olhos e em termos de SIADAP não há muito que a gestão possa fazer, pois trata-se de um modelo que nos foi imposto, criado para toda a Administração Pública. Como tem aquela questão, muito controversa, da existência de quotas, implica que nem todas as pessoas, que são efetivamente boas profissionais, vejam reconhecido o seu mérito.” (E1)*

*“Acho que é importante que exista o SIADAP, é um instrumento que premeia o mérito, mas que os trabalhadores sentem como uma fonte de injustiça, e que por vezes não é bem aplicado pelo avaliador, uma vez que não reflete a percepção que tem do seu desempenho.” (E1)*

*“(…) nós temos um sistema de avaliação (...) que impõe artificialmente quotas, isto tem impactos (...) são as chefias que têm que impor as quotas, não querem desmotivar as equipas e a sensação, aí é a minha leitura que eu faço, é que “distribuem o mal pelas aldeias” (...)” (E3)*

*“Há muitas pessoas que se escudam, por um lado: “Não está nos meus objetivos, eu não faço isto”, é uma noção errada, completamente, mas também importa que as chefias, ou os superiores hierárquicos, tenham a capacidade de explicar, de estar presentes e de dar feedback.” (E5)*

*“O problema não são os objetivos mas sim as quotas que delimitam e que não nos permitem uma valorização justa e objetiva (...)” (E2)*

Outra das debilidades do sistema parece ser a dificuldade de operacionalização, ou seja, a dificuldade em medir adequadamente o desempenho dos trabalhadores.

[Sobre os desafios que coloca à gestão] *“Valorizar corretamente os Recursos Humanos, este é o maior desafio, é aquele que é muito difícil de conseguir, fazer uma valorização correta, porque não há comparabilidade. É difícil comparar coisas ou tarefas que não são comparáveis. O que nós fazemos é formar ideias sobre os comportamentos das pessoas e a sua forma de atuar no trabalho e é muito difícil através do SIADAP. Dizer que um trabalhador tem mais valor do que o outro que eu não conheço e vice-versa. Aqueles que eu conheço, consigo valorizá-los de uma forma mais objetiva.” (E2)*

*“Claro que a questão do descongelamento teve aqui agora um papel adicional, para o positivo e negativo: para as pessoas que ficaram de fora [das alterações obrigatórias de posicionamento remuneratório com base nas avaliações de desempenho], foi um bocadinho desmotivante, mas só o sentido profissional dessas pessoas é que permitiu superar isso. Nós temos excelentes pessoas a trabalhar connosco. Temos o desafio de as valorizar.” (E5)*

[Sobre o impacto da avaliação no desempenho dos trabalhadores] *“Sim no imediato sim. Depois o ser humano esquece, felizmente. O facto de a avaliação ter passado a ser feita de 2 em 2 anos ajuda a atenuar o impacto da injustiça percecionada. As pessoas sentem-se muito injustiçadas.” (E2)*

Relativamente à definição dos objetivos parece existir uma negociação entre o avaliado e o avaliador, enquadrando-os nos objetivos macro da organização e no âmbito do SIADAP:

*“Os objetivos são habitualmente estabelecidos em conjunto entre o avaliador, neste caso a chefia e o trabalhador e têm em consideração os objetivos previstos para a Divisão, sendo que os nossos objetivos, como se pode avaliar pelo Plano Estratégico, são sobretudo enquanto serviço de apoio e não tanto de ação. As nossas tarefas não diferem substancialmente de ano para ano, são tarefas de suporte. Não existe uma grande mudança, nem uma intervenção direta nossa nos objetivos. Nós complementamos os objetivos estratégicos, mas não somos responsáveis pela definição de nenhum deles.” (E2)*

*“(...) até à última avaliação, havia um problema claro da definição dos objetivos. Os objetivos estavam menos bem elaborados. Em alguns casos não eram objetivos, mas sim tarefas.” (E5)*

*E isto [alterar ou não o posicionamento remuneratório por via do SIADAP], vem revelar que a questão das quotas tem sempre esses problemas, o que significa que nós temos que ser muito mais exigentes na definição dos objetivos (...).” (E5)*

*“(...) tenho que estabelecer objetivos de acordo com as atividades das pessoas, mas também de acordo com as orientações da instituição, através do Conselho Coordenador de Avaliação e para isso poderá haver uma relação direta com o Plano Estratégico (...).” (E1)*

*“(...) quando se estabelecem os objetivos individuais e de equipa têm que se estabelecer objetivos de melhoria, de propostas de melhoria e também de avaliação do serviço prestado. Nestes dois aspetos [Qualidade e Formação], existe um enquadramento claro no Plano Estratégico, mas para além destes dois objetivos obrigatórios, existem outros que têm a ver com a atividade da Divisão em si.” (E1)*

Sobre o que julgam ser a perceção dos trabalhadores relativamente ao SIADAP e se houve resistência na sua aplicação, os entrevistados reforçam as suas perceções acima referidas: efetivamente parece não ter existido uma oposição à implementação do sistema, mas sim uma clara noção de injustiça como resultado da aplicação das quotas, o que pode ser corroborado através da mobilização da observação participante. Efetivamente assiste-se não a uma resistência à existência de um método avaliativo, mas à perceção da injustiça e falta de equidade no processo, resultante da existência de quotas:

*“Que não é justo.” [Sobre a perceção dos avaliados]. (E2)*

*“As avaliações podem ter um impacto positivo ou negativo [no desempenho dos trabalhadores], consoante os trabalhadores se identifiquem ou não com a avaliação obtida. Existe a questão da injustiça relativa, o que os leva muitas vezes a não tentarem superar-se a si próprios, porque entendem que, por muito que tentem fazer, nunca conseguirão alcançar as avaliações maiores, uma vez que existem quotas.” (E1)*

*“Resistência na aplicação não considero que tenha existido. O que existiu foi insatisfação relativamente à aplicação da questão das quotas. As quotas são de facto poucas, o que conduz por vezes a situações de alternância entre os trabalhadores (...), o que leva a que as pessoas sintam que não é justo.” (E1)*

### 3.3.9. Perceções dos entrevistados relativamente aos fatores que motivam e mantêm a coesão dos trabalhadores

Como vimos anteriormente, as decisões no setor público são atualmente tomadas em contextos dinâmicos, sendo as ferramentas e metodologias adotadas durante os processos de mudança, condicionadas pela capacidade institucional, janela temporal, tipo de problema e recursos disponíveis. Ora considerando as dificuldades implícitas neste processo de equilíbrio entre a pressão para a mudança e o espartilho do setor público, questionámos os entrevistados sobre as suas perceções relativamente aos fatores de motivação dos trabalhadores da instituição, tendo sido apresentados como exemplos a possibilidade de conciliação entre a vida familiar e profissional, o reconhecimento, o enriquecimento de funções, a proximidade geográfica, as relações formais e informais estabelecidas entre e no seio das equipas, o *feedback* e o bem-estar.

*“Acho que é uma questão importante e no sítio onde nós estamos é a riqueza das funções e não tenho a mínima dúvida é poder conseguir trabalhar para alcançar um resultado. Depois, há uma segunda questão que tem a ver com a conciliação familiar e a questão dos horários flexíveis (...)” (E5)*

*“Eu acho que um dos problemas que nós temos, (...) é a existência de muito poucas ferramentas na Função Pública que nos permitam eficazmente motivá-los.” [os trabalhadores] (E3)*

*“Em termos de liderança penso que o mais importante é sabermos motivar a equipa, dar-lhes suporte sempre que necessitam e o suporte neste momento que temos poucos recursos humanos é muito difícil, porque neste momento, a não ser pela avaliação de desempenho que pode trazer algum reforço positivo, mas que não tem tido até há pouco tempo, efeitos em termos de alterações de carreira, algo que as pessoas desejariam, mas que efetivamente não tem tido. Tem sido um período em que é difícil motivar as pessoas e eu acho que o mais importante é eles sentirem que podem contar com o superior hierárquico, que ele faz parte da equipa e suporta sempre as suas decisões, que as apoia sempre que elas necessitarem e depois parece-me muito importante a liderança pelo exemplo.” (E1)*

*“Há outros mecanismos de, naturalmente, mobilização, de bem-estar que são fundamentais e eu acho que é por aí, pelo intangível, intangível que é muito tangível, que me parece que é fundamental, que é a questão do bem-estar, da participação e do reconhecimento.” (E5)*

*“(...) o que pode ajudar [a motivar] é as pessoas terem um bom ambiente nas suas equipas, isso para mim é fundamental, ou seja, não ser um fardo vir trabalhar, (...) acho que também pode ajudar a realização de eventos que façam interagir, (...) ajudar a construir aquele espírito de grupo, de interação, (...), possibilitar formações às pessoas, formações em áreas que as pessoas sintam que é uma mais-valia para elas (...)” (E3)*

*“O terem [os trabalhadores] uma carga de trabalho adequada e equilibrada, trabalhos desafiantes e de responsabilidade. Associado a isso valorizam as atividades que promovem o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Os espaços físicos e as condições de trabalho também são elementos entendidos como positivos e desejáveis. Estão menos satisfeitos com as remunerações, com a dificuldade em diferenciar e premiar as pessoas.” (E4)*

*“Nalguns casos houve o descongelamento das remunerações, a questão financeira, quer queiramos quer não, é também importante, (...) e, depois, há a questão da qualidade de vida. Nós estamos a receber muitas pessoas que vêm de Lisboa, porque gastam muito menos tempo em transportes. Estar próximo de casa é também um motivo muito claro.” (E5)*

Relativamente aos fatores promotores da manutenção da coesão do grupo, a tónica é colocada na existência de uma boa comunicação, objetividade, transparência e pelo exemplo:

*“Pelo exemplo, e em cascata.” (E4)*

*“(...) mais uma vez eu considero que é fundamental (...) estarmos todos bem informados das coisas, ou seja, a informação vital tem que circular muito bem, todos nós temos que conhecer os factos, é fundamental criar momentos de conversa e de quase confraternização, nem que seja um almoço, nem que seja de vez em quando... porquê? Porque isto é que nos faz conhecer melhor a forma de pensar, a forma de reação, o que é que se pretende, o que é que podemos fazer, a troca de ideias. Porque, para mim, uma das dificuldades associadas aos cargos de gestão é o ter que decidir e o ter que decidir, implica afetar muita gente, não é? Podem ser 2 ou 3 atores apenas, mas pode ser uma comunidade extensa (...)” (E3)*

*“A primeira é ter um rumo muito claro (...) e perceber o que é que nós queremos fazer. Em segundo lugar, ter a capacidade de ir ouvindo, de estar presente, que é crucial. Terceiro, ter a capacidade de delegar em pessoas competentes, naturalmente. Mas (...) não é apenas delegar é também perceber o acompanhamento. É uma delegação que não pode ser ausente, porque senão é muito complicado. Em quarto lugar, (...), dando o exemplo em cada um dos momentos. Em quinto, não ter a preocupação de agradar a 100% das pessoas (...) porque sabemos que num universo tão grande é impossível. Isso não significa que não devemos ouvir, aprender com as críticas e com os erros e, também, procurar esta capacidade de auscultação e de comunicação.” (E5)*

### 3.3.10. Perceções dos entrevistados relativamente aos desafios à gestão e oportunidades de melhoria

Pareceu-nos significativo que ao longo das entrevistas, os conceitos relacionados com “transformação” (*mudança* e *alteração* foram utilizados cerca de 70 vezes) e “oportunidade” (as palavras *desafio* e *oportunidade* foram empregues cerca de 88 e 13 vezes, respetivamente), tenham surgido de forma transversal em todos os discursos. Tal constatação parece indiciar uma consciencialização, abertura e envolvimento de todos os entrevistados para a necessidade de acompanhar a evolução do ambiente externo (transnacional e nacional), nomeadamente ao nível dos modelos de gestão, políticas públicas e respetiva



produção legislativa, transpondo-os para o interior da organização, no âmbito da sua autonomia, o que parece lançar novos repto à gestão a vários níveis e, consequentemente, a todos os trabalhadores.

[O Ensino Politécnico] *“(...) vai ter um desafio nos próximos 10 anos que é o desafio da investigação e da relação com os territórios de uma forma muito mais vincada. Quando eu digo aqui o desafio é a prioridade estratégica a esse nível, a que eu associaria, também, a inovação pedagógica (...).” (E5)*

Parece ainda existir uma assimilação e reforço do NGP, com a perceção de que deverá existir uma aproximação cada vez maior ao modelo empresarial. De referir ainda que a tónica é colocada nas pessoas e nas suas necessidades, motivações, o que nos remete para o estabelecimento de compromissos.

*“Há um desafio, (...) que é o da questão da comunicação constante e, talvez o desafio maior, mas que acontece em todo o lado, mesmo nas empresas, que é como responder às necessidades específicas de cada Escola, ou seja, a customização inserida num processo de centralização.”*

[Assiste-se a uma] *“(...) nova abordagem institucional relativamente ao desenvolvimento do bem-estar, do desenvolvimento profissional dos trabalhadores e outra coisa que considero muito importante é a questão da desmaterialização dos processos, o que exige também uma mudança de mentalidade.” (E1)*

*“(...) a melhoria da comunicação da Divisão com os outros interlocutores e trabalhar mais para a satisfação do cliente.” (E1)*

*“Os aspetos prioritários prendem-se com as melhorias dos Sistemas de Informação.” (E4)*

*“O maior desafio é a escassez de recursos humanos, porque atualmente as exigências legais evoluíram muito e são em maior número, as condições de reporte aumentaram e os prazos do reporte diminuíram drasticamente.” (E2)*

[Sobre trabalhadores que acrescentam valor à atividade] *“ (...) se nós não temos o número dessas pessoas em quantidade suficiente, a capacidade de nós desempenharmos essas funções que são cruciais para angariação de receitas próprias, para a projeção, para a publicação de artigos, é muito mais reduzida. Cria-se um desafio que é, como é que nós conseguimos contratar pessoas que respondam às nossas exigências, dentro do espalho da função pública, em termos de tempo e de regras.” (E5)*

*“O maior desafio é motivar as pessoas para uma nova abordagem que a Divisão deve ter, querer prestar o melhor serviço, um serviço de qualidade, ter a perspectiva de que nós trabalhamos para os clientes e, como tal, temos sempre que melhorar o serviço prestado e sensibilizar os trabalhadores para esse enquadramento.” (E1)*

*“Outro desafio é manter os trabalhadores motivados (...)” (E2)*

*“É aquilo que eu mais sinto nos dias que correm, é esta dificuldade em nós planearmos e estarmos sempre quase a resolver assuntos do imediato, ou que nos ocupam o dia inteiro.” (E3)*

*“A nível operacional os desafios colocam-se na gestão efetiva dos recursos existentes (humanos e materiais) garantindo os procedimentos legais; a nível estratégico os desafios que se colocam, é o de*

*projetar [a instituição] (...) como uma instituição com maior impacto na comunidade local, regional e nacional, assegurando uma formação de qualidade/excelência perfeitamente ajustada às necessidades das organizações que irão beneficiar da integração dos nossos diplomados.” (E4)*

### 3.3.11. Percepções dos entrevistados relativamente ao processo de comunicação institucional

Segundo Ribeiro (2008, p. 35), a comunicação é um fator considerável nas mudanças e pode simplificar a percepção “ (...) *nos processos de transmissão e assimilação de novos conceitos e na socialização do conhecimento, (...)* ”, uma vez que a partilha das metas e objetivos organizacionais, poderá contribuir para que o trabalhador participe na sua realização efetiva. Neste âmbito, questionámos os entrevistados sobre as práticas de comunicação interna, nomeadamente como é feita a divulgação de documentos, normas, procedimentos e políticas, quais os canais de comunicação privilegiados e se os mesmos se encontram adequados às necessidades da instituição. Os discursos são unânimes em considerar a comunicação um fator muito importante.

*“Na questão da comunicação interna, claramente. Se ao nível da comunicação externa demos passos significativos, até porque ganhámos o prémio de reconhecimento em termos de comunicação do Plano Estratégico, internamente, é uma aposta em que não podemos deixar de investir. (...) porque cada pessoa gosta de comunicar de diferentes formas, ou de receber a comunicação de diferentes formas e essa customização é, talvez, o desafio maior, ou a existência de diferentes meios para responder às necessidades e às expectativas das pessoas.” (E5)*

De acordo com o E1 e E2, a comunicação é realizada preferencialmente através do Portal e/ou por correio eletrónico. Apesar dos meios identificados, o E1 e o E4 consideram que:

*“Mesmo quando existem normas e procedimentos importantes, constata-se frequentemente que as pessoas não os conhecem.” (E1)*

*“O que verificamos muitas vezes é que não existe uma apropriação por parte das pessoas dessas normas, ou seja, elas existem estão disponíveis no Portal, mas, o que aconteceu por exemplo com a assiduidade, na altura em que foi implementado o sistema de assiduidade biométrico, fizemos um Manual de Procedimentos, enviámo-lo por e-mail e disponibilizamo-lo no Portal. Verificámos, contudo, que as pessoas não o consultam quando tem alguma dúvida. Ligam à Divisão de Recursos Humanos e perguntam.” (E1)*

*“A articulação [entre os Serviços] faz-se na sua maioria por reuniões e documentos de trabalho.” (E4)*

Os Entrevistados 2, 3 e 5, por sua vez, referem-se à comunicação como um ponto-chave na organização:

*“Atualmente acho que a comunicação é um ponto-chave, seja comunicação com a sua equipa, seja com aqueles que dependem da sua informação no contexto do Instituto.” (E2)*

*“(…). Agora o que eu noto, e você tocou aí num ponto-chave, é o fator da comunicação. Noto que ainda há uma dificuldade grande na passagem da comunicação entre, digamos assim, o decisor e o público (...). Continuo a achar que nós temos uma estrutura com vários órgãos e que institucionalmente procuramos respeitar essa cadeia, digamos assim, ou essa estrutura hierárquica, mas, por vezes, a comunicação, por não ser direta com o utente/executor, perde-se ou não chega ao destino com toda a sua clareza (...)” (E3)*

*“Tem havido essa preocupação [comunicação do Plano Estratégico], agora tem que haver uma preocupação permanente, (...), e isto é talvez aqui o desafio maior, é como é que nós, em termos de comunicação, e este é um assunto prioritário, a comunicação entre a Presidência e as Escolas, não é entre as Direções, é como é que chega ao ‘corredor’, como é que chega aos docentes. Porque depois há coisas que nós transmitimos para que as escolas transmitam, mas não garantimos que estão a transmitir exatamente aquilo que foi decidido e que é fundamental, porque nem todas as Escolas se apropriam da mesma maneira, apesar de poderem concordar (...)”. (E5)*

Como barreiras à comunicação foi apontado a inexistência de um sistema de gestão documental integrado (E1), o elevado número de intervenientes no processo de comunicação, o circuito da informação, (E2) e a forma como se comunica a informação.

*“Sim deveria haver um sistema de gestão documental integrado com todos os serviços, isso é fundamental ao nível da comunicação, como por exemplo entre a Divisão de Recursos Humanos e a Financeira onde não existe integração automática das aplicações informáticas, o que nos obriga a realizar muitos procedimentos manuais que de outra forma seriam evitáveis, como por exemplo a geração mensal de listagens e outros dados.” (E1)*

*“As principais barreiras são o número elevado de intervenientes que faz com que a informação não chegue de igual modo a todos. No nosso caso concreto, eu costumo dizer que somos o início e o fim de muitos processos que passam no Instituto: no início porque se a informação não chega atempadamente vamos ter problemas, e no fim, porque se as pessoas não forem responsáveis pelos diversos reportes que cada serviço tem que fazer e dos quais nós dependemos, nós também não conseguimos cumprir o nosso objetivo. O grande problema aqui tem a ver com a forma como circula a informação e os timings, porque tudo isso vai condicionar a nossa atuação.” (E2)*

*“(…) quando temos problemas, regra geral, está sempre associado à comunicação, da forma como não se disse o que se devia ter dito, não se disse da forma como se devia ter transmitido, porque a outra parte sentiu-se ultrapassada, porque a outra parte sentiu-se que não lhe deram conhecimento. Portanto, quase todos os problemas nascem pela comunicação, aqui na nossa instituição (...)” (E3)*

Conscientes da existência de um espaço para melhoria, principalmente ao nível da comunicação interna, foi sugerida a desmaterialização dos processos como forma de otimizar os recursos, o que envolve a Gestão e a Informática, a existência de equipas em permanente comunicação e divulgação, a coerência da imagem e a customização.

*“(…) outro desafio, da desmaterialização, para conseguirmos libertar-nos de muitos entraves, (...) esse é um desafio global de todo o Instituto, o da desmaterialização (...)” (E5)*

*“E, portanto, nós temos de melhorar, trabalhar e, pronto, mas havemos de lá chegar, mas isto também Roma e Pavia não se fizeram num só dia. Temos que ir fazendo.” [referindo-se à Comunicação] (E3)*

*“Eu penso que a grande aposta que deveria ser feita na Divisão e eventualmente também nas outras Divisões, seria avançar para a desmaterialização dos processos, (...) o que também implicaria uma mudança de mentalidade por todos os envolvidos. (...). Há que melhorar muito nesse sentido e esse para mim é um grande desafio. Sem ter apoio Informático ou da Gestão, não conseguiremos fazer muito mais.” (E1)*

### 3.3.12. Perceções dos entrevistados relativamente aos suportes tecnológicos da instituição

Conforme vimos anteriormente, não é possível atualmente dissociar a organização e divisão do trabalho, do fator tecnológico. Entre eles existem relações de complementaridade e de influência, que se poderão refletir, quer ao nível da estrutura da organização, quer ao nível do fator humano, nomeadamente nas qualificações e perfis profissionais exigidos para fazer face às novas exigências. Neste âmbito considerámos pertinente auscultar a opinião dos Entrevistados sobre se os suportes tecnológicos têm apoiado a atividade e evolução dos diversos serviços e se se encontram adequados à concretização dos seus objetivos, tendo obtido diferentes discursos, que poderão eventualmente ser explicados pelo facto das atualizações e melhorias não estarem a ocorrer simultaneamente em todos os serviços:

*“Têm melhorado, mas ainda são insuficientes, por vários motivos: ponto n.º 1, nós vamos numa época de aceleração tecnológica. (...) há aqui 2 desafios importantes, um que é de alguma obsolescência de alguns equipamentos e que nós temos vindo a colmatar com a aquisição de novos equipamentos (...) e nalguns casos, a estrutura não estava devidamente planeada, estruturada, para responder aos desafios que nós vivíamos. Depois, há um terceiro desafio que se está a intensificar agora (...) que é a questão da escassez de pessoas com competências no mundo técnico. Estamos a falar de competências muito exigentes e que o mercado das tecnologias e informação, neste momento, está a procurar. É uma área em que temos que investir, com a preocupação de que os recursos humanos aqui são cruciais (...)” (E5)*

*“(...) a infraestrutura tecnológica, hoje em dia é muito melhor, é muito mais robusta, está num processo de constante modernização (...)” (E5)*

*“Eu diria que sim, ou seja, nós estamos em constante melhoria e atualização das nossas aplicações.” (E3)*

*“Não, considero que não.” (E1)*

*“Sim.” (E2)*

*“Hoje em dia continua a ser uma prioridade a melhoria dos Sistemas de Informação para tornar [a instituição] mais ágil e para criar procedimentos mais homogéneos. (E4)*

### 3.3.13. Perceção do *topo estratégico* relativamente ao processo de tomada de decisão institucional

Como vimos anteriormente, embora o RJIES tenha uma base de inspiração oriunda da Nova Gestão Pública, a sua implementação foi refreada pela interpretação que as IES realizaram relativamente ao seu quadro legal. Tal facto conduziu à adoção de determinados elementos característicos da Nova Governação, nomeadamente no que se refere à forma como, num mundo em rede, as instituições medeiam e integram as diversas variáveis e atores e tomam as suas decisões. Encontrando-se, o Setor Público espartilhado entre o quadro legal e os desafios colocados pelos novos modelos gestionários, que privilegiam o desenvolvimento de metodologias capazes de encontrar um equilíbrio entre os objetivos, condicionantes e recursos, pareceu-nos importante conhecer o processo de tomada de decisão estratégica. Constata-se que, embora existindo uma consciencialização do facto da tomada de decisão e responsabilização recair no “vértice estratégico”, existe uma preocupação de auscultar, mediar, integrar e compatibilizar os diferentes interesses envolvidos, contornando a tendência de imposição de uma vontade unilateral. Esta abordagem coaduna-se com os princípios defendidos pela NGP, que pressupõem um novo perfil de dirigente dos serviços públicos, que além da capacidade de liderança e de responsabilização pelo cumprimento dos objetivos organizacionais, deverá constituir-se como um agente capaz de motivar e congregar esforços e vontades.

*“(...) porque nós temos um modelo que é muito centralizado na figura do Presidente, que tem um conjunto de competências e de responsabilidades emanadas da lei (...), eu tenho tido a preocupação de auscultar e há esse processo (...)” [referindo-se a discussão nos diferentes órgãos e à consulta pública, em determinadas questões] (E5)*

*“Nós temos, por princípio, que aquelas decisões que são mais relevantes, são discutidas internamente na Presidência, mas também com os diretores. E, portanto, nós temos reuniões mensais, que podem ser mais ou menos espaçadas (...) onde são apresentadas as principais ideias, e são discutidas e endogeneizadas essas mesmas questões.” (E5)*

*“Também, internamente, ao nível dos pelouros há essa preocupação com o grau de autonomia que entendo que as pessoas devem possuir, portanto, os vice-presidentes ou pró-presidentes têm autonomia, informando, e eu só não implemento aquilo que acho que vai contra os princípios (...) Portanto, há aqui uma preocupação de auscultação e de envolvimento das pessoas no processo da decisão e, naturalmente, nuns envolve o conselho académico, noutros os conselhos técnico científicos, noutros os conselhos pedagógicos (...)” (E5)*

### 3.3.14. Percepções dos entrevistados relativamente às competências necessárias para o exercício dos cargos respetivos

Relativamente às competências de gestão necessárias para o exercício da liderança dos órgãos da instituição, os discursos parecem revelar algum isomorfismo incidindo sobre as *soft skills*, nomeadamente a liderança e a comunicação, evidenciando-se ainda a necessidade de possuir conhecimentos técnicos adequados, competências relacionais, de um apoio e proximidade chefia-subordinados e de liderança pelo exemplo, não negligenciando as imposições legais:

*“ (...) [estas funções] exigem um conjunto de competências e quem não as tem, terá inevitavelmente, na minha opinião, que melhorá-las: competências na comunicação, no relacionamento com os outros, e depois é também necessário que a pessoa tenha memória para ir açambarcando determinados pacotes legislativos e coisas do género que, inevitavelmente, nos condicionam e aos quais nós temos de estar sempre muito alerta, porque quando nos comprometemos com os parceiros ou com os diferentes atores, temos sempre que perceber até onde podemos ir, ou não podemos ir, porque temos sempre um quadro legal de que não podemos fugir e temos que cumprir, porque é isso sempre o nosso orientador (...) ” (E3)*

*“Para além das competências técnicas que eu acho que devem fazer parte de qualquer currículo de uma chefia, deve ter conhecimento daquilo que tem que fazer na sua área. Atualmente acho que a comunicação é um ponto-chave, seja comunicação com a sua equipa, seja com aqueles que dependem da sua informação no contexto do Instituto. Além disso a flexibilidade também é muito importante. Atualmente há que ser muito flexível para conseguir, com poucos recursos, gerir e cumprir as obrigações institucionais. ”(E2)*

*“Portanto, liderança, eu acho que é, ponto n.º 1, e comunicação é sempre tão importante, é preciso termos lideranças que sejam capazes de comunicar o que se pretende. ”(E3)*

*“As competências de liderança necessárias são as de uma liderança transformadora e visionária para poder retirar das pessoas o que de melhor têm. Considero que a liderança pelo exemplo é de extrema importância e está bem presente (...)” [na instituição]. ”(E4)*

*“(...) qualquer exercício de um cargo com esta responsabilidade pressupõe um conjunto de competências a diferentes níveis. Pressupõe, em primeiro lugar, um conjunto de competências de liderança (...) o que significa ter que ter a capacidade de identificar, negociar, definir um rumo. E eu utilizei propositadamente a palavra negociar, porque nós também podemos ter diferentes tipos de estilos e mais, acho que todos nós mobilizamos diferentes estilos em cada um dos momentos, dependendo das condições contextuais que vivemos em cada momento. (...) em momentos de crise, e mais de uma forma genérica, os Presidentes, ou as lideranças, têm que ter um cuidado claro e serem exemplo, (...) naturalmente serem referências e depois, (...) devem estar presentes na organização de uma forma muito evidente (...) respeitando, e isto é importante perceber, as autonomias que existem, quer dos diferentes órgãos, quer das diferentes Escolas. ”(E5)*

*“(...) eu entendo que são muito mais relevantes competências de gestão, competências relacionais, competências de liderança, do que propriamente competências técnicas, não as devendo, contudo,*

*negligenciar porque somos responsáveis (...) temos que ter aqui um balanceamento entre algum conhecimento técnico específico necessário, não nos devendo – isto é uma preocupação muito grande – deixar enredar pela teia jurídico-administrativa que é a gestão do dia-a-dia. (E5)*

*“E, depois, há visões que nós temos para aquilo que é o Ensino Superior. Isto é algo, e aí há uma competência que eu não sei se é assim que se deve chamar, que nós temos que “ter Mundo”, temos que perceber o enquadramento, temos que perceber aquilo que se passa à nossa volta, nacional e internacionalmente. E isto, como é óbvio, tem implicações sobre o futuro das instituições. (E5)*

## Conclusões

---

O presente trabalho teve como objetivo geral conhecer as mudanças organizacionais nos *serviços de apoio* (Mintzberg, 2010), de uma Instituição de Ensino Superior do subsistema Politécnico, decorrentes da publicação do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior. Tal objetivo remete-nos para as mudanças ocorridas no Ensino Superior em geral e no Ensino Superior Politécnico em particular, mais especificamente após a publicação do referido diploma, que apontou como grandes linhas gerais de mudança, a possibilidade das instituições poderem adotar o modelo organizacional e gestor que considerassem mais adequado à sua missão e ao seu enquadramento geral, clarificando e reforçando deste modo o limiar da sua autonomia. Simultaneamente enfatizou a importância da qualidade e avaliação das instituições relativamente à elaboração das políticas para o setor (Conselho Nacional de Educação, 2014).

A entrada em vigor deste diploma não pode ser dissociada das alterações que têm vindo a ocorrer no seio da Administração Pública e no próprio Ensino Superior, destacando-se a mudança para o modelo da Nova Gestão Pública e as mudanças decorrentes da implementação do Processo de Bolonha, de que a abertura a novos públicos, a adoção de um sistema de graus comparáveis e a estruturação dos ciclos de estudo são exemplos notáveis. Neste âmbito, o Ensino Superior, enquanto espaço privilegiado de produção de conhecimento e inovação, tem vindo a realizar um conjunto de ajustes sucessivos, que se traduzem “(...) *em códigos de boa governação e reformas que enfatizam maior descentralização, maior autonomia, maior transparência e prestação de contas e maior complementaridade entre atores internos e externos*” (Lourenço, 2017, p. 9). Assiste-se à construção de novos caminhos, à aplicação de políticas adaptadas à realidade emergente e à adoção de diversos modelos de gestão, tudo suportado pela correspondente produção legislativa.

Neste enquadramento, traçámos como objetivos específicos caracterizar a instituição e as suas opções estratégicas, caracterizar os serviços de apoio e as mudanças ocorridas a este nível e analisar a perceção dos dirigentes sobre as mudanças nos serviços na sequência da publicação do RJIES.

Do ponto de vista metodológico, foi realizado um estudo exploratório, recorrendo à metodologia de estudo de caso, recorrendo ao inquérito por entrevista, à recolha documental e à observação participante, como técnicas e fontes de recolha de informação.

Centrando-nos na caracterização do nosso objeto de estudo, verificámos tratar-se de uma instituição pública, situada no âmbito do NUT 2, com características de burocracia profissional (Mintzberg, 2010), formada por 5 Escolas Superiores e 153 trabalhadores não-



docentes, repartidos pelas carreiras e categorias previstas na LGTFP e ainda por docentes que desempenham cargos dirigentes e que foram considerados como tal.

Da análise dos discursos dos Entrevistados sobre as alterações ocorridas após a entrada em vigor do referido Regulamento (2007), dos Estatutos da instituição (2008) e do Regulamento Orgânico (2011), apercebemo-nos que as mudanças mais importantes se traduziram em alterações na estrutura global e formal da instituição, através da centralização de alguns dos Serviços, que passaram a ter um carácter transversal à instituição e a correspondente criação de Divisões, o que conduziu a que grande parte dos trabalhadores visse o seu conteúdo funcional, local de trabalho e equipas, alterados de forma significativa.

As mudanças, que ocorreram temporalmente desfasadas, tiveram diferentes “interpretações” por parte dos trabalhadores envolvidos: enquanto para algumas equipas a centralização foi encarada como um “*processo natural*”, para outras parece ter existido alguma resistência e insatisfação, o que nos remete para a hipótese de, ao longo do processo de mudança não terem sido acautelados, à data da implementação das sucessivas alterações, alguns fatores primordiais, como por exemplo a especificidade das funções desempenhadas e a etapa em que se posicionava à data cada uma das equipas, conforme refere Mucchielli (1980).

Afigura-se-nos ainda possível identificar tipos distintos nas mudanças realizadas (Ferreira et al. 2011): nas Divisões de RH e Financeira as alterações parecem ter sido do tipo *incremental*, e decorreram de um processo normal de evolução da instituição. As mudanças ocorridas na Divisão Académica parecem configurar uma mudança de tipo *revolucionário* pela profundidade e amplitude da mesma, enquanto a Divisão Informática viu as mudanças ocorrerem a 3 níveis: nas tarefas, nas pessoas e na estrutura do Serviço.

A publicação do Regime Jurídico parece ter constituído um catalisador externo de mudança, à qual a organização procurou ajustar-se, de forma reativa. Ao nível da estratégia global, a organização reorientou as suas estratégias e objetivos, de acordo com os novos pressupostos e com a nova estrutura adotada. O surgimento de novas práticas e valores organizacionais e a tónica colocada na capacitação dos trabalhadores para se adaptarem às mudanças, parece ter condicionado as opções estratégicas seguidas pela instituição, que direccionou esforços no sentido de dotar os trabalhadores de ferramentas que lhes permitissem ultrapassar as alterações e os novos contextos organizacionais, como foi o caso do investimento na formação.

Tal perceção encontra eco nos discursos dos Entrevistados que insistem em atribuir uma importância quase estratégica e de transversalidade a este fator, o que se traduziu numa aposta no reforço das competências técnicas e de especialização, tendo-se progressivamente estendido às áreas comportamentais e de desenvolvimento pessoal e profissional, perspetiva que se coaduna com os novos perfis dos trabalhadores, identificados como necessários.

Contudo, parece-nos relevante colocar a hipótese de que, apesar de toda a formação e acompanhamento realizados, tenham ainda persistido dificuldades na adaptação às alterações verificadas, o que nos remete para a possibilidade de terem existido debilidades, ao nível da etapa de análise das áreas organizacionais envolvidas na mudança e cujo objetivo, segundo Galpin (2000, p. 30) seria proporcionar, durante o processo “ (...) *uma imagem clara e completa* (...) ” das mesmas.

Neste novo contexto organizacional, consideraram os entrevistados que o perfil ideal do trabalhador atual contempla conhecimentos informáticos, capacidade de aprendizagem e de comunicação, conhecimentos técnicos, visão estratégica, polivalência, autonomia e responsabilidade, o que se enquadra nas novas tendências e exigências que têm vindo a surgir na gestão pública, nomeadamente ao nível do modelo da Nova Gestão Pública, onde aos gestores públicos são exigidas, além da capacidade de liderança, outras competências ao nível da responsabilização no cumprimento dos objetivos e resultados organizacionais, capacitando e envolvendo ao trabalhadores, motivando e congregando esforços na persecução dos mesmos. Ora, se como vimos anteriormente, a concretização dos objetivos organizacionais exige a conjugação entre o líder e a sua equipa, parece-nos então existir uma concordância, não apenas entre o novo perfil do gestor público e aquele delineado pelos Entrevistados relativamente às suas equipas, mas também com a estratégia e estrutura assumidas pela instituição.

No que respeita à comunicação organizacional, os discursos dos Entrevistados revelam uma consciencialização da importância deste fator para o bom desempenho organizacional. Contudo, das opiniões parece emergir uma insatisfação sobre este aspeto, nomeadamente ao nível da comunicação interna, abrindo deste modo um espaço de reflexão. Tratando-se a comunicação de um fator chave em processos de mudança e adaptação a novos contextos, como vimos anteriormente, coloca-se a hipótese do processo de comunicação existente, enquanto estratégia de gestão e mecanismo de suporte, não se encontrar igualmente ajustado ao desenvolvimento da atividade dos diversos Serviços.

Relativamente ao Plano Estratégico de Desenvolvimento 2016-2018, parece ter existido, na sua construção, uma preocupação de participação dos vários interlocutores organizacionais, de contextualização das opções tomadas nas envolventes interna e externa, procurando uma harmonização com as novas tendências e direcionando-as numa perspetiva de inclusão e coesão organizacional, perspetivando os seus impactos.

A construção de um objetivo dedicado à responsabilidade social e ao desenvolvimento e bem-estar dos recursos humanos, parece ser revelador da assunção da importância dos trabalhadores como uma fonte de vantagem competitiva, o que se enquadra numa visão mais holística da organização e da sua envolvente. Constata-se ainda que a organização teve como preocupação a divulgação do referido Plano, tendo, consequentemente desenvolvido um

conjunto de ações nesse sentido. Contudo, reforçando o anteriormente mencionado, a comunicação do Plano parece não ter chegado a todos os interlocutores de igual forma, corroborando deste modo a possibilidade da existência de uma debilidade nesta componente organizacional, uma vez que, das informações obtidas, parece existir ao nível mais operacional dos serviços de apoio, um desconhecimento, ou não incorporação das diretrizes do mesmo no desenvolvimento das tarefas diárias.

Face ao exposto, podemos concluir que a instituição, assumindo-se como um sistema aberto, esteve atenta à envolvente externa, não descurando “(...) a *perspetiva interna do desempenho organizacional*” (Lourenço, 2017, p. 180). Com efeito, como vimos anteriormente, parece existir uma relação de complementaridade e dependência entre o ambiente e os modelos de organização do trabalho adotados, o que, no presente caso, se traduziu num conjunto de práticas inovadoras de participação e envolvimento dos trabalhadores, que pretenderam funcionar como mecanismos de suporte e ajustamento à nova realidade.

Constituindo o presente trabalho de investigação um estudo exploratório destinado à compreensão de um contexto específico, possuí, no entanto, um conjunto de limitações decorrentes, quer do próprio processo de aprendizagem, quer de exequibilidade, ou seja, de tempo e de acesso à informação.

Para futuros estudos consideraríamos relevante incluir as perceções de outros *stakeholders* institucionais, nomeadamente do “*personal de apoio*”, do “*centro operacional*” (Mintzberg, 2010) e de outros órgãos de gestão, nomeadamente o Conselho Geral e os Diretores das diferentes Unidades Orgânicas.

## Bibliografia

- (XXI Governo Constitucional. (2015-2019). Programa do XXI Governo Constitucional. Obtido em 15 de 04 de 2017, de <http://www.portugal.gov.pt/media/18268168/programa-do-xxi-governo.pdf>
- (OECD), T. O.-o. (2003). *CHANGING PATTERNS OF GOVERNANCE IN HIGHER EDUCATION*. Obtido em 23 de 10 de 2016, de <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/35747684.pdf>
- Agência de Execução relativa à Educação, a. A. (2012). *O Espaço Europeu de Ensino Superior em 2012 - Relatório sobre a Implementação do Processo de Bolonha*. Bruxelas. doi:10.2797/3457
- Almeida, A., Alves, N., Marques, M., & Canário, R. (2014). Higher Education in Portugal in the last decades: old trends, recent challenges. (pp. 333-340). Albena, Bulgária: SGEM.
- Almeida, L. d. (2011). Sistema Público de Ensino Superior Português: contributos para a sua reforma. Obtido em 30 de 12 de 2016, de [http://www.forumgestaoensinosuperior2011.ul.pt/docs\\_documentos/15/paineis/06/lda.pdf](http://www.forumgestaoensinosuperior2011.ul.pt/docs_documentos/15/paineis/06/lda.pdf)
- Amaral, A., & Magalhães, A. (2000). O conceito de stakeholder e o novo paradigma do ensino superior. *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 07-28. Obtido em 08 de 01 de 2017, de [https://sigarra.up.pt/fcnaup/pt/pub\\_geral.show\\_file?pi\\_gdoc\\_id=559849](https://sigarra.up.pt/fcnaup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=559849)
- Araújo, J. (2007). Avaliação da Gestão Pública: a Administração Pós Burocrática. *Conferência da UNED*. A Coruña, Espanha: [S.l. : s.n., 2007]. Obtido em 05 de 03 de 2017, de <http://hdl.handle.net/1822/8309>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (4ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Bilhim, J. (2014). Política e administração: em que medida a atividade política conta para o exercício de um cargo administrativo. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, XXVIII*, pp. 11 - 31. Obtido em 03 de 12 de 2016, de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/12722.pdf>
- Bogalho, S., Cal, M., & Caetano, A. (2000). As práticas de Gestão de Recursos Humanos e o Desempenho Organizacional. Em *Mudança Organizacional e Gestão de Recursos Humanos* (pp. 85-104). Observatório do Emprego e Formação Profissional.

- Carapeto, C., & Fonseca, F. (2014). *Administração Pública, Modernização, Qualidade e Inovação* (3ª ed.). Lisboa: Sílabo.
- Carapeto, F. F. (2009). *Governança, Inovação e Tecnologias. O estado em rede e a Administração Pública do futuro*. Lisboa: Sílabo.
- Carneiro, N. V. (2013). *Organização das noções ubíquas: regressão progressiva & progressão regressiva. A educação como motor e mediador de uma globalização participada*. Tese de Mestrado, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Porto. Obtido em 12 de 02 de 2017, de [https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub\\_geral.show\\_file?pi\\_gdoc\\_id=583339](https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=583339)
- Chandler, A. D. (1962). *Strategy and structure: chapters in the history of the industrial enterprise*. Cambridge, Massachussets: M.I.T. Press.
- CHEPS, C. f. (2013). *Policy Changes for the Portuguese Polytechnic Sector - A report for the Portuguese Polytechnics Coordinating Council*.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações* (7 rev. e atual. ed.). Rio de Janeiro: Elsevier Editora Lda. Obtido em 09 de 12 de 2016
- Commission/EACEA/Eurydice, E. (2018). The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Conselho Nacional de Educação, C. (2012). *Recomendação n.º 4/2012 - Recomendação sobre Autonomia Institucional do Ensino Superior*. Recomendação. Obtido em 24 de 04 de 2017, de <https://dre.tretas.org/pdfs/2012/11/07/dre-304638.pdf>
- Conselho Nacional de Educação, C. (2014). *Estado da Educação 2014*. Obtido em 26 de 04 de 2017, de [http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado\\_da\\_educacao/Estado\\_da\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_2014\\_VF.pdf](http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_2014_VF.pdf)
- Constituição da República Portuguesa. (10 de 04 de 1976). 738-775. DR 86 - Série I. Obtido em 09 de 04 de 2017, de [http://www.cne.pt/sites/default/files/dl/crp\\_1976.pdf](http://www.cne.pt/sites/default/files/dl/crp_1976.pdf)
- Decreto-Lei n.º 185/81, de 1 de Julho. (01 de 07 de 1981). Obtido de [https://paginas.fe.up.pt/~anict/docs/Estatuto\\_Politecnico\\_DL185\\_81.pdf](https://paginas.fe.up.pt/~anict/docs/Estatuto_Politecnico_DL185_81.pdf)
- Decreto-Lei n.º 187/96, de 2 de Outubro. (02 de 10 de 1996). Obtido em 19 de 03 de 2017, de <https://dre.pt/application/file/212548>

- Decreto-Lei n.º 207/2009, de 31 de Agosto. (31 de 08 de 2009). Obtido de <https://dre.pt/application/file/488428>
- Decreto-Lei n.º 402, de 11 de agosto. (11 de 08 de 1973).
- Decreto-Lei n.º 42 de 22 de Fevereiro. (2005).
- Decreto-Lei n.º 5/2012, de 17 de janeiro. (17 de 01 de 2012). Obtido em 01 de 05 de 2017, de [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1602&tabela=leis](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1602&tabela=leis)
- Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de Dezembro. (26 de 12 de 1979). Obtido em 24 de 04 de 2017, de <https://dre.tretas.org/dre/6619/decreto-lei-513-T-79-de-26-de-dezembro>
- Decreto-Lei n.º 64 de 21 de março . (2006).
- Decreto-Lei n.º 74 de 24 de março. (2006).
- Decreto-Lei n.º 88 de 23 de maio . (2006).
- Decreto-Lei n.º 88 de 23 de maio . (2006).
- eSPap. (21 de 03 de 2017). *eSPap 2017 | Partilhar para Criar Valor*. Obtido em 25 de 03 de 2017, de eSPap - Entidade de Serviços Partilhados da Administração Pública.: <https://www.espap.pt/noticias/Paginas/noticia.aspx?nid=1435>
- Estatutos da Instituição. (06 de 11 de 2008). Obtido em 01 de 05 de 2017, de [http://www.ips.pt/ips\\_si/conteudos\\_service.conteudos\\_cont?pct\\_id=4692&pv\\_cod=53aXa7KaFWa1](http://www.ips.pt/ips_si/conteudos_service.conteudos_cont?pct_id=4692&pv_cod=53aXa7KaFWa1)
- Favinha, M., & Emília, S. (2014). *O impacto da formação pedagógica dos gestores e as práticas administrativas no espaço escolar- INE, Cabinda* . Universidade de Évora., Departamento de Pedagogia e Educação . Olga Magalhães e Paulo Costa. Obtido em 02 de 04 de 2017, de <http://hdl.handle.net/10174/14267>
- Ferreira, J., Neves, J., & Caetano, A. (2011). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: Escolar Editora.
- Fischman, G. E. (julio-diciembre de 2008). Las Universidades Públicas en el Siglo XXI. Grandes expectativas, algunas promesas y muchas incertidumbres. *Universitas Humanística*, pp. 239-270.
- Fonseca, F., & Carapeto, C. (2009). *Governança, Inovação e Tecnologias. O Estado rede e a Administração Pública do futuro*. Lisboa: Sílabo.

- Fortin, M.-F. (2009). *Pesquisa qualitativa e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Freixo, M. (2013). *Metodologia científica: fundamentos, métodos e técnicas* (4ª ed.). (I. Piaget, Ed.) Lisboa.
- Galpin, T. J. (2000). *O Lado Humano da Mudança: um guia prático para a mudança organizacional* (1ª ed.). Lisboa: Sílabo.
- Goldsmith, S. (2007). Governing By Network: The Answer to Pound's Unanticipated Dissatisfaction. *Indiana Law Journal*, 82. Obtido em 25 de 03 de 2017, de <http://www.repository.law.indiana.edu/ilj/vol82/iss5/7>
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso* (1ª ed.). (Princípia, Ed.) Estoril.
- Guerreiro, J., Costa, A., Ferreira, A., Maia, C., Batista, J., Queiróz, J., . . . Teixeira, P. (2016). *Relatório sobre a Avaliação do Acesso ao Ensino Superior*.
- Hood, C. (03 de 1991). A Public Management for all seasons? *Public Administration*, 69, pp. 3-19. doi:DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9299.1991.tb00779.x>
- Hood, C. (1992). The "New Public Management" in the 1980s: variations on a theme. Em Pergamon (Ed.), *EIASM Workshop on Accounting* (pp. 93-109). Helsinki: Pergamon. Obtido em 10 de 2015
- Hood, C., & Dixon, R. (2015). *A Government that Worked Better and Cost Less? Evaluating Three Decades of Reform and Change in UK Central Government*. Oxford University Press .
- Jacobs, B., & Ploeg, F. v. (01 de 07 de 2006). *Oxford University Press Journal*. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-0327.2006.00166.x>
- Kovács, I., Casaca, S. F., Cerdeira, M. d., & Peixoto, J. (2015). *Temas atuais da Sociologia do Trabalho e da Empresa*. Coimbra: Almedina.
- Kyvik, S. (10 de 2004). Structural Changes in Higher Education Systems in Western Europe. *Higher Education in Europe*, XXIX - Nº 3, pp. 393-409. doi:10.1080/0379772042000331679
- Lei n.º 2/2004, de 15 de janeiro (versão dada pela Lei n.º 128/2015, de 03/09). (15 de 01 de 2004). *Estatuto do Pessoal Dirigente dos Serviços e Organismos da Administração Pública*. Obtido em 23 de 08 de 2018, de

- [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1708&tabela=leis&so\\_mio=lo=](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1708&tabela=leis&so_mio=lo=)
- Lei n.º 35/2014, de 20 de Junho. (20 de 06 de 2014). Obtido em 01 de 05 de 2017, de [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=2171&tabela=leis](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=2171&tabela=leis)
- Lei n.º 37/2003, de 22 de Agosto . (22 de 08 de 2003). Obtido em 01 de 05 de 2017, de [https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/legislacao\\_geral.ver\\_legislacao?p\\_nr=33](https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/legislacao_geral.ver_legislacao?p_nr=33)
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. (14 de 10 de 1986). Obtido em 24 de 04 de 2017, de [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1744&tabela=leis](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis)
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. (30 de 08 de 2005). Obtido em 24 de 04 de 2017, de [https://www.ipl.pt/sites/default/files/ficheiros/servicos/Lei\\_49\\_2005\\_30\\_Agosto.pdf](https://www.ipl.pt/sites/default/files/ficheiros/servicos/Lei_49_2005_30_Agosto.pdf)
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. (30 de 08 de 2005). Obtido de [https://sigarra.up.pt/up/pt/legislacao\\_geral.ver\\_legislacao?p\\_nr=145](https://sigarra.up.pt/up/pt/legislacao_geral.ver_legislacao?p_nr=145)
- Lei n.º 5/73, de 25 de Julho. (25 de 07 de 1973).
- Lei n.º 54/90, de 5 de setembro. (05 de 09 de 1990). Obtido em 24 de 04 de 2007, de [http://www.apesp.pt/xms/files/Legislacao/L\\_54\\_1990.pdf](http://www.apesp.pt/xms/files/Legislacao/L_54_1990.pdf)
- Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro. (10 de 09 de 2007).
- Leite, C., & Ramos, K. (2014). Políticas do Ensino Superior em Portugal na fase pós-Bolonha: implicações no desenvolvimento do currículo e das exigências ao exercício docente. *Revista Lusófona de Educação*, 27, pp. 73-89. Obtido em 14 de 04 de 2017, de <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/6318/Políticas%20do%20Ensino%20Superior.pdf?sequence=1>
- Lopes, A., & Rodrigues, C. (2010). A modernização da Administração Pública passa por uma revolução burocrática. *Economia & Empresa*, pp. 95-139. Obtido em 0325 de 2017, de <http://revistas.lis.ulisiada.pt/index.php/lee/article/viewFile/866/1032>
- Lourenço, R. T. (2017). Governação e Desempenho Organizacional nas Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas. *O Papel dos Conselhos Gerais*.
- Lourenço, R., & Mano, M. (2014). 4ª Conferencia FORGES . *Os Stakeholders e as Instituições de Ensino Superior* . Luanda e Lubango, Angola . Obtido em 26 de 09 de 2018, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7411/1/Os%20Stakeholders%20e%20as%20Institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20Ensino%20Superior.pdf>



- Lourtie, P., & Gamboa, R. (01 de 02 de 2017). O futuro dos Politécnicos. *Jornal das letras, Artes e Ideias*, 6-7. Obtido em 26 de 04 de 2017, de <http://www.pt.cision.com/cp2013/ClippingDetails.aspx?id=995cb04e-532b-4f1f-9389-d157f61fb423&analises=1>
- Luhmann, N. (2005). *Social Systems* (2005 ed.). (J. John Bednarz, & D. Baecker), Trans.) California, Foreword by Eva M. Knodt: Stanford University Press. Obtido em 12 de 02 de 2017, de [https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=lang\\_es%7Clang\\_fr%7Clang\\_en%7Clang\\_pt&id=zVZQW4gxXk4C&oi=fnd&pg=PR9&dq=niklas+luhmann+introduction+to+systems+theory&ots=7EKPrb6HSN&sig=ZuXPAKRnzKH3-F8dKWvYFTEIxYs&redir\\_esc=y#v=onepage&q=niklas%20luhmann%20introd](https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=lang_es%7Clang_fr%7Clang_en%7Clang_pt&id=zVZQW4gxXk4C&oi=fnd&pg=PR9&dq=niklas+luhmann+introduction+to+systems+theory&ots=7EKPrb6HSN&sig=ZuXPAKRnzKH3-F8dKWvYFTEIxYs&redir_esc=y#v=onepage&q=niklas%20luhmann%20introd)
- Lynch, K. (2006). *Neo-Liberalism and Marketisation: The Implications for Higher Education*. doi:10.2304/eej.2006.5.1.1
- Madelino, F., Mozzicafreddo, J., & Matos, R. d. (10 de 12 de 2015). *Reorganização do Estado e da Administração Pública e a questão dos Recursos Humanos*. Instituto para as Políticas Públicas e Sociais - Instituto Universitário de Lisboa. Obtido em 19 de 03 de 2017, de [http://www.ugt.pt/UGT\\_Reorganizacao%20do%20Estado%20UGT%202014\\_13%20jan.pdf](http://www.ugt.pt/UGT_Reorganizacao%20do%20Estado%20UGT%202014_13%20jan.pdf)
- Madureira, C. (2004). Do Welfare State ao conceito de Governance: Que futuro para as Administrações Públicas no início do século XXI? *2º Congresso Nacional de Administração Pública "Projectos de mudança"*. Lisboa. Obtido em 30 de 01 de 2017, de [https://www.openaire.eu/search/publication?articleId=od\\_\\_\\_\\_\\_2652::63f6d72954bcae5bd222b9b4289cb1623](https://www.openaire.eu/search/publication?articleId=od_____2652::63f6d72954bcae5bd222b9b4289cb1623)
- Madureira, C., & Ferraz, D. (2010). As configurações político-administrativas e a selecção de dirigentes: O caso da administração pública portuguesa. *Sociologia, problemas e práticas*, 63, pp. 51-69. Obtido em 14 de 02 de 2017, de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n63/n63a04.pdf>
- Magalhães, A. M., & Veiga, A. (02 de 12 de 2014). Governo e governação do ensino superior - A reconfiguração da gestão universitária em Portugal. (2. d. Reitoria da Universidade do Porto, Ed.) Reitoria da Universidade do Porto. Obtido em 25 de 04 de 2017, de [tv.up.pt/uploads/attachment/file/155/SeminarioCNE\\_AMAV.pptx](http://tv.up.pt/uploads/attachment/file/155/SeminarioCNE_AMAV.pptx)

- Marginson, S., & Wende, M. v. (06 de 07 de 2007). *Globalisation and Higher Education*. (O. Publishing, Ed.) doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/173831738240>
- Marques, M. A. (2010). *Tese de Doutoramento em Sociologia Económica e das Organizações: Modelos Organizacionais e práticas de Gestão de Recursos Humanos - Um estudo multi-caso*. Tese de Doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa - ISCTE.
- MCTES, M. d. (2011). *Reforma e modernização do ensino superior em Portugal, 2005-2011: Síntese de acções de política e principais resultados*. Obtido em 08 de 01 de 2017, de <http://www.unic.pt/images/stories/publicacoes6/Reforma%20do%20ensino%20superior%202005-2011%20-%20versao%20final%20rev%2018jun2011.pdf>
- Melo, A. S. (2017). Processo de Bolonha e o repensar do papel do Ensino Superior: um ensino centrado na aquisição de competências. *O Ensino Superior Pós Bolonha: Tempo de Balanço, Tempo de Mudança 2015* (pp. 93-98). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Obtido em 14 de 04 de 2017, de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/37062/1/O%20ENSINO%20SUPERIOR%20P%C3%93S%20BOLONHA.pdf>
- Mendes, M. V. (s.d.). A Reforma da Administração Pública em Portugal. Porto. Obtido em 12 de 02 de 2017, de [https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjP65CH-orSAhXF8RQKHUYpB1YQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.stfpn.pt%2Farquivo%2Fseminario7Maio%2FTexto\\_integral\\_Eng\\_VieiraMendes.pdf&usq=AFQjCNGYCWufNMd2AZ9KWcb0MyfjZ5wV2](https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjP65CH-orSAhXF8RQKHUYpB1YQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.stfpn.pt%2Farquivo%2Fseminario7Maio%2FTexto_integral_Eng_VieiraMendes.pdf&usq=AFQjCNGYCWufNMd2AZ9KWcb0MyfjZ5wV2)
- Mendonça, A. (s.d.). Evolução da Política Educativa em Portugal. Universidade da Madeira. Obtido em 09 de 04 de 2017, de <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/evolucaodapoliticaeducativaemPortugal.pdf>
- Ministerial Conference. (16 de 02 de 1998). *SORBONNE DECLARATION 1998*. Paris: European Higher Education Area (EHEA). Obtido em 16 de 02 de 2017, de *SORBONNE DECLARATION 1998*: [http://media.ehea.info/file/1998\\_Sorbonne/61/2/1998\\_Sorbonne\\_Declaration\\_English\\_552612.pdf](http://media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf)

- Ministério da Educação, C. N. (21 de 11 de 2008). Parecer n.º 7/2008 - Parecer sobre as alterações introduzidas no Ensino Superior. Obtido em 26 de 04 de 2017, de <https://dre.tretas.org/dre/1723028/parecer-7-2008-de-21-de-novembro>
- Mintzberg, H. (2010). *Estrutura e Dinâmica das Organizações* (4 ed.). Alfragide: D. Quixote.
- Moreira, J. M., & Alves, A. (2009). Gestão Pública: entre a visão clássica da Administração Pública e o novo paradigma da Governação Pública. *Revista Enfoques*, VII - Nº 11, pp. 11-36. Obtido em 27 de 11 de 2016, de file:///C:/Users/Isabel/Downloads/Dialnet-GestaoPublica-3086128.pdf
- Mozzicafreddo, J. P. (2001a). *Cidadania e Administração Pública, em Administração e Política, Perspectivas de Reforma da Administração Pública na Europa e nos Estados Unidos*. Oeiras: Celta.
- Mozzicafreddo, J. P. (2001b). Modernização da administração pública e poder político. In Administração e política A reforma da administração pública na Europa e nos Estados Unidos. *In Administração e política A reforma da administração pública na Europa e nos Estados Unidos*, 1 - 33. . Oeiras: Celta, pp. 1 - 33. Obtido em 03 de 12 de 2016
- Mucchielli, R. (1980). *O trabalho em equipe*. São Paulo - Brasil: Livraria Martins Fontes Editora, Ltda.
- Neves, A. (18 de 11 de 2010). *Jornadas Interface Administração Pública - Governação Pública em Rede*. Obtido em 05 de 03 de 2017, de <http://www.algebrica.pt/Arquivo/Newsletters/eap/300/index.htm>
- Neves, A. (s.d.). Serviço Público - Para uma cultura de gestão na Administração Pública. Obtido em 05 de 03 de 2017, de <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/2514/1/Reciar%20o%20Servi%C3%A7o%20P%C3%ABlico%20Junho%202001.pdf>
- Nunes, P. (2008). Reforma do emprego público: breves considerações às grandes reformas em curso em Portugal . *Tékhnē - Revista de Estudos Politécnicos Polytechnical Studies Review* , VII - Nº 11. Obtido em 03 de 12 de 2016, de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/tek/n11/n11a04.pdf>
- OECD. (2003). *Changing Patterns of Governance in Higher Education*. Obtido em 23 de 10 de 2016, de <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/35747684.pdf>

- OECD, O. o. (2017). *Working with Change - Systems approaches to public sector challenges*. OECD's Public Governance and Territorial Development . Co-funded by the Horizon 2020 Framework.
- Oliveira, L. (2000). Contributos para um debate sobre o futuro da universidade em Portugal "Desenvolvimento económico, comercialização da ciência e recomposição dos saberes académicos: desafios à universidade". Coimbra. Obtido em 08 de 01 de 2017, de [http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR462de408d6dcd\\_1.PDF](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462de408d6dcd_1.PDF)
- Petronilho, A. (23 de 11 de 2016). Presidente da República diz que institutos politécnicos têm um "papel único" na coesão territorial e social. *Jornal i*. Obtido em 26 de 04 de 2017, de <https://ionline.sapo.pt/artigo/535245/superior-marcelo-sai-em-defesa-dos-politecnicos>
- Pinto, M. M. (2016). *Para uma abordagem diacrónica da Teoria Organizacional*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. CETAC.MEDIA. Obtido em 12 de 02 de 2017, de [https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub\\_geral.show\\_file?pi\\_gdoc\\_id=876002](https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=876002)
- Plano Estratégico de Desenvolvimento [da instituição objeto de estudo]: 2016-2018. (s.d.).
- Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2004). *Public Management Reform: A comparative Analysis* (2 ed.). Great Britain, Great Britain: Oxford University Press. Obtido em 09 de 12 de 2016, de [https://books.google.pt/books?id=rei8DGQQooc&pg=PA22&hl=pt-PT&source=gbs\\_toc\\_r&cad=3#v=onepage&q&f=false](https://books.google.pt/books?id=rei8DGQQooc&pg=PA22&hl=pt-PT&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false)
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*, (4ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Regulamento Orgânico da Instituição. (03 de 02 de 2011). Obtido em 01 de 05 de 2017
- Ribeiro, J. (2008). *Manual Técnico di Formando: "Comportamento Organizacional"*. Anje. Obtido em 07 de 07 de 2018, de <http://tecempreende.anje.pt/system/files/items/344/original/ComportamentoOrgan-v11-final.pdf>
- Rocha, J. A. (1997). Esboço dum Modelo de Análise dos Municípios. *O Futuro da Governação Local* . 8. Cadernos de Estudos Municipais. Obtido em 11 de 03 de 2017, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2911/1/futuro%20da%20governa%C3%A7%C3%A3o%20local.doc>
- Rocha, J. A. (2001). *Gestão pública e modernização administrativa*. Oeiras: Instituto Nacional de Administração.

- Rocha, J. A. (2005). Quadro Geral da Evolução da Gestão de Recursos Humanos na Administração Pública. *Quadro Geral da Evolução da Gestão de Recursos Humanos na Administração Pública*. Lisboa: ISCAL. Obtido em 20 de 11 de 2016, de <http://hdl.handle.net/1822/2902>
- Rocha, J. A. (2007). Os Dirigentes e a Liderança nos Serviços Públicos. Em STE (Ed.), *Conferência Internacional sobre o Estado e a Gestão da Administração Pública*. Obtido em 14 de 02 de 2017, de <http://www.ste.pt/seminarios/2007/Lisboa3pt/textos/ComunicOliveiraRocha.pdf>
- Rocha, J. A. (s.d.). Quadro Geral da Evolução da Gestão de Recursos Humanos na Administração Pública. Obtido em 09 de 12 de 2016, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2902/4/Quadro%20Geral%20da%20Evolu%C3%A7%C3%A3o%20da%20Gest%C3%A3o%20de%20Recursos%20Humanos%20na%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%BAblica.pdf>
- Rodrigues, M. (2009). Modelos de gestão pública: tipologias de governação. (A. -P. Serviços, Ed.) Bragança. Obtido em 17 de 11 de 2016, de <http://hdl.handle.net/10198/1872>
- Rothwell, W. J., Stravos, J. M., Sullivan, R. L., & Sullivan, A. (2010). *Practicing Organization Development: A guide for leading change* (3ª ed.). São Francisco - EUA: Pfeiffer A wiley imprint. Obtido em 07 de 10 de 2018, de [https://books.google.pt/books?id=EkvX3j\\_6iGAC&pg=PA140&lpg=PA140&dq=galpin+change&source=bl&ots=QrdWcT5Tmw&sig=F6WewvmVd-rtw1Wd3x3FFiR68qo&hl=pt-PT&sa=X&ved=2ahUKEwj0ovrC9vPdAhWDFysKHd6NBFcQ6AEwDnoECAQQAQ#v=onepage&q=galpin%20change&f=false](https://books.google.pt/books?id=EkvX3j_6iGAC&pg=PA140&lpg=PA140&dq=galpin+change&source=bl&ots=QrdWcT5Tmw&sig=F6WewvmVd-rtw1Wd3x3FFiR68qo&hl=pt-PT&sa=X&ved=2ahUKEwj0ovrC9vPdAhWDFysKHd6NBFcQ6AEwDnoECAQQAQ#v=onepage&q=galpin%20change&f=false)
- Santos, B. d. (09 de 1987). O Estado, a Sociedade e as Políticas Sociais: o caso das políticas de saúde. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 23. Obtido em 20 de 11 de 2016, de [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Estado\\_Sociedade\\_Politicas\\_Sociais\\_RCCS23.PDF](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Estado_Sociedade_Politicas_Sociais_RCCS23.PDF)
- Santos, J. M. (2005). O Pensamento de Niklas Luhmann - Textos extraídos e traduzidos da 6ª edição da obra *Soziologische Aufklärung 1*. Em U. d. Interior (Ed.), *Pensamento de Niklas Luhmann*. Universidade da Beira Interior. Obtido em 30 de 01 de 2017, de [http://www.fd.unl.pt/docentes\\_docs/ma/PG\\_MA\\_8879.pdf](http://www.fd.unl.pt/docentes_docs/ma/PG_MA_8879.pdf)

- Serrano, M. M., Neto, P., & Galego, E. (2014). VIII Congresso Português de Sociologia. *Dinâmicas Territoriais e Organizacionais. Um olhar a partir dos municípios.*, (pp. 1-16). Évora. Obtido em 02 de 04 de 2017, de [http://www.aps.pt/viii\\_congresso/VIII\\_ACTAS/VIII\\_COM0412.pdf](http://www.aps.pt/viii_congresso/VIII_ACTAS/VIII_COM0412.pdf)
- Simão, J. V., Santos, S. M., & Costa, A. d. (2003). *Ensino Superior: uma visão para a próxima década*. (2 ed.). Lisboa: Gradiva. Obtido de <http://www.gradiva.pt>
- Smith, A. (1863). An inquiry into the nature and causes of the wealth of the nations. (feedbooks, Compilador) Obtido em 09 de 12 de 2016, de [http://www.ifaarchive.com/pdf/smith\\_-\\_an\\_inquiry\\_into\\_the\\_nature\\_and\\_causes\\_of\\_the\\_wealth\\_of\\_nations%5B1%5D.pdf](http://www.ifaarchive.com/pdf/smith_-_an_inquiry_into_the_nature_and_causes_of_the_wealth_of_nations%5B1%5D.pdf)
- Sousa, A. (1990). *Introdução à gestão: uma abordagem sistémica, 1ª edição, Lisboa, Verbo*. (1ª ed.). Lisboa: Verbo.
- Stake, R. (2012). *A arte da investigação com estudos de caso* (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stein, G. (2010). *Managing people and organizations - Peters Drucker's Legacy*. (1ª ed.). UK: Emerald.
- Stoer, S. R. (1983). A reforma de Veiga Simão no ensino: projecto de desenvolvimento social ou «disfarce humanista»? *Análise Social*,, vol. XIX (77-78-79), pp. 793-822. Obtido em 09 de 04 de 2017, de <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223465326H7aDW8sd7Bn98GQ5.pdf>
- Taylor, F. W. (1910). The Principles of SCIENTIFIC MANAGEMENT (excerpts). Obtido em 27 de 11 de 2016, de <http://nationalhumanitiescenter.org/pds/gilded/progress/text3/taylor.pdf>
- Teixeira, S. (2013). *Gestão das Organizações* (3ª ed.). Lisboa: Escolar Editora.
- The Bologna Declaration of 19 June 1999. (1999). Bolonha. Obtido em 16 de 02 de 2017, de [http://media.ehea.info/file/Ministerial\\_conferences/02/8/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_English\\_553028.pdf](http://media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf)
- Urbano, C. (2011). *A (id)entidade do ensino superior politécnico em Portugal: da Lei de Bases do Sistema Educativo à Declaração de Bolonha*. Obtido em 14 de 02 de 2017, de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0873-65292011000200005](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292011000200005)

- Urbano, C. (2011). *O ensino politécnico em Portugal: a construção de uma identidade perante os desafios de mudança (entre o final do século XX e o início do século XXI)*.
- Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo. Em A. S. Silva, & J. Madureira (orgs), *Metodologia das Ciências Sociais* (7ª ed., pp. 101-128). Lisboa: Edições Afrontamento.
- Veiga, A., Magalhães, A. M., Sousa, S., Ribeiro, F. M., & Amaral, A. (2014). A reconfiguração da gestão universitária em Portugal. *Sociedade & Culturas*, 41, pp. 7-23. Obtido em 24 de 04 de 2017, de [http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41\\_A\\_Veiga\\_et\\_al\\_.pdf](http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41_A_Veiga_et_al_.pdf)
- Vidigal, L. (2013). Atas da 13ª Conferência da Associação Portuguesa de Sistemas de Informação. *Os Sistemas de Informação e a Modernização na Administração Pública A Reforma da Administração Pública à luz dos Sistemas de Informação* (pp. 45-62). Évora: Ed. Fundação Luis de Molina. Obtido em 14 de 02 de 2017, de [http://www.capsi2013.uevora.pt/index.php?/event/content/download/732/4017/file/eBook\\_CAPSI%202013.pdf](http://www.capsi2013.uevora.pt/index.php?/event/content/download/732/4017/file/eBook_CAPSI%202013.pdf)
- Vidigal, L. (2013). Os Sistemas de I. *Atas da 13ª Conferência da Associação Portuguesa de Sistemas de Informação*. Évora .
- Vidigal, L. (2013). Reforma da Administração Pública à luz dos Sistemas de Informação ISCSP / CAPP. Em P. ISCSP / CAPP – Universidade de Lisboa (Ed.), *13ª Conferência da Associação Portuguesa de Sistemas de Informação* (pp. 1-18). Évora: Universidade de Lisboa - Universidade Lusófona. Obtido em 03 de 12 de 2016, de [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32161563/CAPSI\\_2013\\_-\\_Luis\\_Vidigal\\_-\\_A\\_Reforma\\_da\\_Administracao\\_Publica\\_a\\_luz\\_dos\\_Sistemas\\_de\\_Informacao.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1480761848&Signature=LHAuX%2FIjWpgk%2BA56nvJoG%2B4D9IM%](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32161563/CAPSI_2013_-_Luis_Vidigal_-_A_Reforma_da_Administracao_Publica_a_luz_dos_Sistemas_de_Informacao.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1480761848&Signature=LHAuX%2FIjWpgk%2BA56nvJoG%2B4D9IM%2F)
- Webber, M. (1978). Os Fundamentos da Organização Burocrática: uma construção do tipo ideal. Em E. Campos, *Sociologia da Burocracia*. (4 ed., pp. 15-28). Rio de Janeiro: Zahar Editores. Obtido em 12 de 02 de 2017, de <http://coloquioepistemologia.com.br/site/wp-content/uploads/2013/03/1-Sociologia-da-burocracia.pdf>
- Wood, J. C., & Wood, M. C. (2002). *Henri Fayol Critical evaluations in business and management* (Vol. II). London - New York: Routledge - Francis and Taylor Group. Obtido em 25 de 02 de 2018, de <https://books.google.pt/books?id=->

52j9jVmceUC&printsec=frontcover&dq=bibliogroup:%22Henri+Fayol:+Critical+Evaluations+in+Business+and+Management%22&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwik-ceZ9MDZAhUCShQKHQBAAQYQ6AEIJzAA#v=onepage&q&f=false

Xavier, D. (2017). *eSPap*. Obtido em 25 de 03 de 2017, de eSPap - Entidade de Serviços Partilhados da Administração Pública, I. P.:  
[https://www.espap.pt/newsletter/Paginas/Testemunho\\_mar17.aspx](https://www.espap.pt/newsletter/Paginas/Testemunho_mar17.aspx)

Yin, R. (2010). *Estudo de Caso: planeamento e métodos*, 4ª edição, S. Paulo, Bookman. S. Paulo: Bookman.



## Apêndices

---

# Apêndice I | Guiões de Entrevista

---

Aplicado às Chefias do “*peçoal de apoio*”

## **Perfil do entrevistado**

- Qual a função/cargo que desempenha atualmente?
- Quais as suas habilitações literárias?
- Há quantos anos desempenha funções na instituição?
- Há quantos anos desempenha a presente função?

## **Liderança e gestão das equipas**

Impacto da entrada em vigor do RJIES (2007) e do Regulamento Orgânico dos Serviços Centrais da instituição (2011)

- Quais as principais mudanças nos Serviços, resultantes da implementação do RJIES e do Regulamento Orgânico?
- Quando ocorreu a centralização dos serviços na Divisão?
- Como foi realizado o processo?
- Dos trabalhadores em funções na Divisão, quantos já se encontravam a desempenhar funções nesse local, aquando da entrada em vigor do Regulamento Orgânico?
- Quais foram as principais reações dos trabalhadores abrangidos por este processo?
- Quais foram os principais desafios à gestão, durante este processo?
- Ao longo deste processo, existiu formação adequada?

Caracterização das equipas e perfil ideal do trabalhador não-docente

- Quantos trabalhadores, com relação jurídica de emprego público, constituem atualmente a equipa?
- Dos trabalhadores que compõem a equipa, quantos têm o Ensino Secundário, Licenciatura, ou grau superior à Licenciatura?
- Dos trabalhadores que integram atualmente a Divisão, quantos desempenham funções nesse serviço há pelo menos 5 anos?
- Qual considera ser o perfil ideal do trabalhador não-docente?
- Os trabalhadores têm regularmente acesso a formação que lhes permita manterem-se atualizados relativamente a conteúdos e metodologias de trabalho?

Liderança

- Quais os principais desafios que se colocam atualmente à liderança do Serviço?
- Quais as competências de liderança que considera necessárias para o cumprimento dos objetivos?
- Quais os aspetos que considera importantes melhorar ao nível do funcionamento do serviço?
- Como se consegue a coesão do grupo?

#### Avaliação de desempenho

- A instituição dispõe de um sistema formalizado de avaliação de desempenho transversal?
- Como são estabelecidos os objetivos individuais e de equipa?
- Encontram-se integrados na estratégia global da instituição?
- Quais são os desafios que o SIADAP coloca à gestão?
- Os mecanismos de avaliação têm impacto no desempenho dos trabalhadores?
- Qual a perceção dos trabalhadores sobre o SIADAP?

#### **Comunicação: práticas, procedimentos, canais, barreiras, dificuldades percecionadas**

- Quais os principais canais de comunicação entre os componentes organizacionais?
- Como são comunicadas as alterações relativas a normas, procedimentos e funcionamento?

#### **Suporte tecnológicos**

- Os suportes tecnológicos têm suportado a atividade da Divisão e a sua evolução?
- Os suportes tecnológicos encontram-se adequados à concretização dos objetivos do Serviço?

### **Perfil do entrevistado**

- Qual a função/cargo que desempenha atualmente?
- Quais as suas habilitações literárias?
- Há quantos anos desempenha funções na instituição?
- Há quantos anos desempenha a presente função?

### **Plano Estratégico de Desenvolvimento (PED)**

#### Alinhamento entre os objetivos estratégicos previstos no PED e as atividades desenvolvidas pelos trabalhadores

- Em que situação “legal” ou momento se encontrava o Ensino Superior Politécnico, quando tomou posse no cargo de Presidente?
- Relativamente aos 4 objetivos e respetivas estratégias considerados no Plano Estratégico:
  - Quais foram as razões que conduziram a estas opções?
  - De que forma as opções estratégicas tomadas estiveram relacionadas com o contexto socioeconómico e legal existente na altura e o atual?

#### Construção do Plano Estratégico de Desenvolvimento

- Como foi o processo de construção do Plano Estratégico?

#### Conhecimento do Plano Estratégico de Desenvolvimento pelos serviços de apoio

- Qual julga ser o grau de conhecimento que os trabalhadores das diferentes estruturas, têm do PED?
- Considera que existe um comprometimento das pessoas nas suas atividades, relativamente ao Plano?
- Partindo do pressuposto que o conhecimento do PED é importante para alinhar/comprometer as pessoas, como foi comunicado?
- Considera que a comunicação do mesmo foi suficiente?

### **Funcionamento das UO e demais Serviços**

#### Processo decisório e articulação entre os intervenientes

- Na sua Presidência, em abstrato, como é habitualmente realizado o processo de tomada de decisão ao nível dos diferentes interlocutores organizacionais?
- Como é feita a articulação entre os diversos órgãos estatutários?

#### Impacto da entrada em vigor do RJIES (2007) e do Regulamento Orgânico dos Serviços Centrais da instituição (2011)

- Quais foram as principais alterações nos serviços de apoio, resultantes da implementação do RJIES e do Regulamento Orgânico?
- Quais foram os principais desafios à gestão, durante este processo?

- Na sua opinião quais foram os ganhos e perdas com este processo?
- Considera que ao longo deste processo foi possível garantir toda a formação necessária?

## **Evolução da instituição**

### Gestão da instituição, liderança e gestão de equipa: desafios, dificuldades e oportunidades

- Quais considera ser as competências de gestão e liderança atualmente necessárias nas diferentes equipas, para o cumprimento dos objetivos?
- Considerando o contexto atual, qual considera ser o perfil ideal do trabalhador não docente?
- Quais os aspetos que considera prioritários melhorar, ao nível do funcionamento dos serviços?

### Comunicação: importância, canais privilegiados, dificuldades e oportunidades de melhoria

- Quais os principais canais de comunicação entre os componentes organizacionais?
- Quais têm sido as principais barreiras à comunicação e a que se devem?
- Como são comunicadas as alterações relativas a normas, procedimentos ou funcionamento?

### Avaliação de desempenho (SIADAP).

- Quais os desafios que o SIADAP coloca à gestão?
- Qual julga ser o impacto do SIADAP nas tarefas diárias dos trabalhadores?

### Suporte tecnológico

- Os suportes tecnológicos têm suportado as mudanças ocorridas na instituição, bem como a sua atividade?
- Atualmente, considera que os suportes tecnológicos se encontram adequados à concretização dos objetivos da instituição?

### Desafios à liderança

- Quais considera ser os fatores de motivação dos não-docentes atualmente?
- Como é que se consegue a coesão do grupo?

## Apêndice II | Quadro de categorização da análise de conteúdo das entrevistas

Variáveis	Dimensões	Discursos
Plano Estratégico de Desenvolvimento da instituição (PED) 2016-2018	Enquadramento das opções do PED 2016-2018	<p><i>"(...) construímos o Plano Estratégico baseado numa formulação estratégica que tem uma análise transacional ou uma análise contextual dos pontos fortes, dos pontos fracos, das oportunidades e das ameaças, naturalmente olhando para aquilo que foi, ou que é a vida e a memória do Instituto, as suas Escolas, as suas competências e os seus docentes e não-docentes e olhando, também para o mercado externo (...) "</i> (E5)</p> <p><i>"Este Plano Estratégico teve uma preocupação adicional, (...) que era a criação de um Politécnico coeso, reconhecendo que era necessário unir mais as diferentes partes, (...) envolvendo-as na construção do Plano (...)"</i> (E5)</p> <p><i>" (...) na própria construção do Plano Estratégico, houve a preocupação de perceber depois como é que desmultiplicávamos em cascata, para as Escolas para as Divisões, etc. (...) "</i> (E5)</p> <p><i>" (...) todos os planos de atividades, quer do Instituto quer das escolas passaram a ser desenhados em função dos 4 objetivos estratégicos, das estratégias, das linhas da ação, por aí, para concorrerem depois para as metas e para os indicadores que foram definidos em planos estratégicos."</i> (E5)</p> <p><i>" (...) mas houve aqui uma preocupação muito clara de, para além daquilo que são as missões tradicionais e que estão vertidas na lei, de dar um ênfase muito claro à gestão de pessoas, que tem sido uma preocupação muito forte que, ao longo do primeiro [mandato], irá continuar neste segundo mandato (...)"</i> (E5)</p>

<p>Percurso e evolução dos serviços de apoio</p>	<p>Impactos da entrada em vigor do RJIES (2007) e do Regulamento Orgânico dos Serviços Centrais (2011)</p>	<p><i>"O RJIES o que veio trazer foi a perda da autonomia das Escolas. "(...) Portanto isto foi sobretudo o que motivou e acelerou a centralização da parte financeira." (E2)</i></p> <p><i>" A principal alteração nos serviços foi a centralização total dos RH." (E1)</i></p> <p><i>" (...) a principal alteração foi a centralização (...) " (E3)</i></p> <p><i>" Nós, nos últimos anos, fruto do modelo organizacional que adotamos, do RJIES, assistimos a uma maior centralização dos serviços " (E5)</i></p> <p><i>" Tal [referindo-se à centralização] constituiu à data, um acréscimo de trabalho (...) exigindo ainda uma constante organização, integração e uniformização de processos e procedimentos ao nível de todas as UO, à luz da legislação em vigor. Tratou-se de um período de adaptação, quer ao nível da DRH, quer ao nível das unidades orgânicas (...) " (E1)</i></p> <p><i>" O primeiro desafio [na centralização] é cultural. " (E5)</i></p> <p><i>" (...) o primeiro desafio como qualquer fusão, qualquer junção, são as culturas organizacionais, são as expectativas que cada um traz. (...) O primeiro desafio foi tentar construir uma cultura organizacional que estivesse alinhada com os objetivos da Presidência." (E5)</i></p> <p><i>"(...) houve esse desafio cultural, houve o desafio da competência e houve o desafio da comunicação." (E5)</i></p> <p><i>" (...) na maior parte das áreas, nós tivemos ganhos claros, em termos de profissionalização dos serviços, em termos de formação de competência das próprias pessoas, em termos de afirmação (...) " (E5)</i></p> <p><i>[Na sequência da centralização dos serviços nos Serviços Centrais] " (...) a capacidade de mobilização dos trabalhadores não-docentes, a partir da Presidência, é muito maior do que era antes do RJIES, onde as Escolas tinham autonomia administrativa e financeira." (E5)</i></p> <p><i>" (...) em termos de relacionamento ele já existia, porque o nosso objetivo foi tentar sempre adotar os mesmos procedimentos para as diversas tarefas que existiam e isso, penso eu, foi uma mais-valia neste processo de centralização. Ninguém o viu como uma imposição, todos achámos que deveria ser uma mais-valia para todos nós." (E2)</i></p>
--	--	--

<p>Percorso e evolução dos serviços de apoio</p>	<p>Impactos da entrada em vigor do RJIES (2007) e do Regulamento Orgânico dos Serviços Centrais (2011)</p>	<p>" (...) a formação que era uma área não muito desenvolvida pelo Instituto, com a centralização passou a ter um enfoque maior." (E1)</p> <p>" (...) nós temos tido um crescimento de intensidade de funções e de desafios nos últimos anos, há muita gente a desempenhar muito bem as suas funções (...) " (E5)</p>
<p>Liderança e gestão das equipas</p>	<p>Caraterização das equipas objeto de estudo</p>	<p>"E, numa burocracia profissional como aquela que nós vivemos, (...) também já está ao nível dos não-docentes e (...) executam tarefas profundamente enriquecidas. Não são meros executantes. " (E5)</p> <p>"Oito trabalhadores a que acresce um bolseiro e um técnico de informática, que pertence à Divisão de Informática, mas dá apoio à Divisão de Recursos Humanos. (...) Um trabalhador com mestrado, quatro trabalhadores com licenciatura e os restantes com o ensino secundário. (...) [antiguidade no IPS] Entre 10 e 20 anos 4 pessoas, mais de 20 anos 3 pessoas, menos de 10 anos uma pessoa." (E1)</p> <p>"Todos os 14 trabalhadores têm vínculo emprego público. (...) A maioria das pessoas que integram a equipa eram responsáveis pelos serviços financeiros das Escolas antes da centralização (...) " Atualmente oito têm licenciatura, cinco têm o nível secundário e uma tem o grau de mestre. (...) Eu tenho uma pessoa que se encontra aqui há mais de 20 anos e as restantes entre 10 e 20 anos. É uma equipa que já trabalha junta há muitos anos (...) na grande maioria, sempre trabalhou nesta área." (E2)</p> <p>"Estas Divisões [a Divisão Académica e a Divisão Informática] tinham em média, digamos assim, entre 15 e 20 pessoas cada uma e todas elas são compostas, a Divisão Informática mais, de uma forma geral, digamos assim, por especialistas de informática, ou seja, técnicos superiores. Na parte da Divisão Académica mais assistentes técnicos do que técnicos superiores (...) " (E3)</p> <p>" (...) de uma forma global faço a gestão de equipas maduras, de profissionais experientes, todos eles com vínculo de emprego público. Sensivelmente 70% da equipa tem a categoria de Assistente Técnico ou Operacional e os restantes têm habilitações maioritariamente ao nível de licenciatura. O total da equipa é de aproximadamente 30 pessoas." (E4)</p>



Liderança e gestão das equipas	Caraterização das equipas objeto de estudo	<i>"(...) houve uma preocupação, desde há alguns anos, em dotar as Divisões de competência técnica, quer ao nível da chefia, quer ao nível dos quadros que existem. E isto foi conseguido (...)" (E5)</i>
Liderança e gestão das equipas	Perfil ideal do trabalhador não-docente	<i>"(...) ter skills informáticas (...) depois, vem a comunicação, ou seja, tem que saber comunicar (...)" (E3)</i> <i>"(...) autonomia e responsabilidade (...)" (E1)</i> <i>"(...) competências de transversalidade (...)" (E1)</i> <i>"(...) competências linguísticas e interculturais (...)" (E5)</i>
	Conhecimento e apropriação do PED pelas equipas	<i>"(...) eu diria que o grau de apropriação e de comprometimento com o Plano Estratégico é elevado. (...)" (E5)</i> <i>"Não. Infelizmente não. (...) E é isto que eu acho que ainda falta "casar": É as pessoas perceberem no seu posto de trabalho, que, quando estão no seu dia-a-dia, indiretamente estão a influenciar o cumprimento ou não do nosso Plano Estratégico." (E3)</i> <i>"(...) considero que nem todas as pessoas da Divisão de Recursos Humanos conhecem o seu conteúdo." (E1)</i> <i>"Eu penso que não, na grande maioria não terão, apesar da divulgação que foi efetuada na altura (...)" (E2)</i> <i>"Julgo que o conhecessem mas não profundamente." (E4)</i>

<p>Liderança e gestão das equipas</p>	<p>Importância da Formação no desenvolvimento das atividades e concretização dos objetivos institucionais e dos serviços</p>	<p><i>"Para mim a formação é fundamental." (E1)</i></p> <p><i>(...) nós [Instituição] temos feito essa aposta na formação (...) " (E5)</i></p> <p><i>"Tem existido um grande esforço ao nível de formação (...) " (E2)</i></p> <p><i>" (...) qualquer trabalhador que esteja na Divisão, pode e é-lhe recomendado que frequente formação para atualização dos seus conhecimentos." (E2)</i></p> <p><i>"A formação tem aumentado muito significativamente (...) " (E4)</i></p> <p><i>" (...) os trabalhadores não-docentes têm em média 40 horas de formação/ano." (E4)</i></p> <p><i>"A área da contabilidade, talvez por ser uma área muito sensível na prestação de contas ao exterior e o facto de ser muito técnica, tem sido alvo de especial atenção por parte dos órgãos de gestão. " (E2)</i></p> <p><i>" (...) nestes últimos anos, e em particular no último mandato, eu diria que este foi um dos fatores gritantes de mudança, portanto, houve uma verdadeira aposta na formação (...) " (E3)</i></p> <p><i>" No passado apostava-se sobretudo no conhecimento técnico, mas neste momento já se nota abertura para se investir nesta área do comportamento." (E2)</i></p> <p><i>"Nós [na Divisão] temos feito um esforço para atualização das competências técnicas e o Instituto tem proporcionado outro tipo de formação, mais ao nível de outras competências pessoais e relacionadas com o bem-estar dos trabalhadores e também com a parte motivacional, comportamental e melhoria no atendimento." (E1)</i></p> <p><i>" (...) nós temos vindo a ter uma aposta muito clara em formações não tão tradicionais (...) " (E5)</i></p> <p><i>(...) nós [Instituição] temos feito essa aposta na formação, ou seja, estas pessoas [referindo-se aos trabalhadores de uma das Divisões], por um lado têm que desempenhar tarefas múltiplas, ser mais flexíveis, ser mais autónomas e, simultaneamente, ter conhecimentos profissionais mais intensos e mais desenvolvidos." (E5)</i></p>
---------------------------------------	--	---

<p>Liderança e gestão das equipas</p>	<p>Avaliação de Desempenho (SIADAP): aplicação do sistema, impacto nas atividades diárias e percepção sobre os resultados</p>	<p><i>"O SIADAP é um processo necessário, mas que muitas vezes não é encarado pelos trabalhadores com bons olhos (...) "</i> (E1)</p> <p><i>" (...) a existência de quotas, implica que nem todas as pessoas, que são efetivamente boas profissionais, vejam reconhecido o seu mérito."</i> (E1)</p> <p><i>" (...) nós temos um sistema de avaliação (...) que impõe artificialmente quotas, isto tem impactos (...) "</i> (E3)</p> <p><i>"Que não é justo."</i> [Sobre a percepção dos avaliados.] (E2)</p> <p><i>"Acho que é importante que exista o SIADAP, é um instrumento que premeia o mérito, mas que os trabalhadores sentem como uma fonte de injustiça (...) "</i> (E1)</p> <p><i>"As avaliações podem ter um impacto positivo ou negativo [no desempenho dos trabalhadores], consoante os trabalhadores se identifiquem ou não com a avaliação obtida. Existe a questão da injustiça relativa (...) "</i> (E1)</p> <p><i>"Resistência na aplicação não considero que tenha existido. O que existiu foi insatisfação relativamente à aplicação da questão das quotas."</i> (E1)</p> <p><i>" O que nós fazemos é formar ideias sobre os comportamentos das pessoas e a sua forma de atuar no trabalho e é muito difícil através do SIADAP. "</i> (E2)</p> <p><i>"Há muitas pessoas que se escudam, por um lado: "Não está nos meus objetivos, eu não faço isto", é uma noção errada (...) "</i> (E5)</p> <p><i>"O problema não são os objetivos, mas sim as quotas que delimitam e que não nos permitem uma valorização justa e objetiva (...) "</i> (E2)</p> <p>[Sobre o impacto da avaliação no desempenho dos trabalhadores] <i>"Sim no imediato sim. Depois o ser humano esquece, felizmente. O facto de a avaliação ter passado a ser feita de 2 em 2 anos ajuda a atenuar o impacto da injustiça percecionada."</i> (E2)</p> <p><i>"Os objetivos são habitualmente estabelecidos em conjunto entre o avaliador, neste caso a chefia e o trabalhador e têm em consideração os objetivos previstos para a Divisão (...) "</i> (E2)</p> <p><i>" (...) até à última avaliação, havia um problema claro da definição dos objetivos. Os objetivos estavam menos bem elaborados. Em alguns casos não eram objetivos, mas sim tarefas."</i> (E5)</p> <p><i>" (...) tenho que estabelecer objetivos de acordo com as atividades das pessoas, mas também de acordo com as orientações do IPS, através do Conselho Coordenador de Avaliação (...) "</i> (E1)</p>
---------------------------------------	---	---

<p>Liderança e gestão das equipas</p>	<p>Fatores motivacionais e de coesão dos trabalhadores</p>	<p><i>" Tem sido um período em que é difícil motivar as pessoas e eu acho que o mais importante é eles sentirem que podem contar com o superior hierárquico, que ele faz parte da equipa e suporta sempre as suas decisões, que as apoia sempre que elas necessitarem e depois parece-me muito importante a liderança pelo exemplo." (E1)</i></p> <p><i>" (...) é a riqueza das funções e (...) poder conseguir trabalhar para o resultado. Depois, há uma segunda questão que tem a ver com a conciliação familiar e a questão dos horários flexíveis (...) " (E5)</i></p> <p><i>" Eu acho que um dos problemas que nós temos, (...) é a existência de muito poucas ferramentas na Função Pública que nos permitam eficazmente motivá-los." (E3)</i></p> <p><i>" (...) é fundamental, que é a questão do bem-estar, da participação e do reconhecimento." (E5)</i></p> <p><i>" (...) o que pode ajudar [a motivar] é as pessoas terem um bom ambiente nas suas equipas, isso para mim é fundamental, ou seja, não ser um fardo vir trabalhar (...) " (E3)</i></p> <p><i>" O terem uma carga de trabalho adequada e equilibrada, trabalhos desafiantes e de responsabilidade. (...) atividades que promovem o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Os espaços físicos e as condições de trabalho (...) " (E4)</i></p> <p><i>" Nalguns casos houve o descongelamento das remunerações, a questão financeira, quer queiramos quer não, é também importante, (...) e, depois, há a questão da qualidade de vida. (...). Estar próximo de casa é também um motivo muito claro." (E5)</i></p> <p><i>"Pelo exemplo, e em cascata." [referindo-se fatores promotores da manutenção da coesão do grupo] (E4)</i></p> <p><i>" (...) é fundamental (...) estarmos todos bem informados das coisas, ou seja, a informação vital tem que circular muito bem, todos nós temos que conhecer os factos, é fundamental criar momentos de conversa e de quase confraternização (...) " (E3)</i></p> <p><i>" A primeira é ter um rumo muito claro (...) e perceber o que é que nós queremos fazer. Em segundo lugar, ter a capacidade de ir ouvindo, de estar presente, que é crucial. Terceiro, ter a capacidade de delegar em pessoas competentes (...). Em quarto lugar, (...), dando o exemplo em cada um dos momentos. Em quinto, não ter a preocupação de agradar a 100% das pessoas (...) " (E5)</i></p>
---------------------------------------	--	--

<p>Liderança e gestão das equipas</p>	<p>Desafios à gestão e oportunidades de melhoria</p>	<p><i>“ (...) nova abordagem institucional relativamente ao desenvolvimento do bem-estar, do desenvolvimento profissional dos trabalhadores e outra coisa que considero muito importante é a questão da desmaterialização dos processos (...) ” (E1)</i></p> <p><i>“ (...) a melhoria da comunicação da Divisão com os outros interlocutores e trabalhar mais para a satisfação do cliente.” (E1)</i></p> <p><i>“ (...) melhorias dos Sistemas de Informação.” (E4)</i></p> <p><i>“O maior desafio é a escassez de recursos humanos (...) ” (E2)</i></p> <p><i>“ (...) um desafio que é, como é que nós conseguimos contratar pessoas que respondam às nossas exigências, dentro do espartilho da função pública, em termos de tempo e de regras.” (E5)</i></p> <p><i>“ O maior desafio é motivar as pessoas para uma nova abordagem que a Divisão deve ter (...) ” (E1)</i>  [sobre os desafios] <i>“ (...) manter os trabalhadores motivados (...) ” (E2)</i></p> <p><i>“ (...) esta dificuldade em nós planearmos e estarmos sempre quase é a resolver assuntos do imediato, ou que nos ocupam o dia inteiro.” (E3)</i></p> <p><i>“ A nível operacional os desafios colocam-se na gestão efetiva dos recursos existentes (...) garantindo os procedimentos legais; a nível estratégico os desafios que se colocam, é o de projetar [a instituição] como uma instituição com maior impacto na comunidade local, regional e nacional (...) ” (E4)</i></p> <p><i>“Há um desafio, (...) que é o da questão da comunicação constante e (...) como responder às necessidades específicas de cada Escola, ou seja, a customização inserida num processo de centralização. ” (E5)</i></p>
<p>Processo de comunicação na instituição</p>	<p>Importância, canais privilegiados, dificuldades e oportunidades de melhoria</p>	<p><i>“ Atualmente acho que a comunicação é um ponto-chave, seja comunicação com a sua equipa, seja com aqueles que dependem da sua informação no contexto do Instituto.” (E2)</i></p> <p><i>“ Portanto, liderança, eu acho que é, ponto n.º 1, e comunicação é sempre tão importante, é preciso termos lideranças que sejam capazes de comunicar o que se pretende.” (E3)</i></p> <p><i>“ (...) é uma questão de comunicação, de gestão de conflitos e, sobretudo, de comunicação interna entre os diferentes serviços, que precisam de ser melhorados.” (E5)</i></p> <p><i>“ Mesmo quando existem normas e procedimentos importantes, constata-se frequentemente que as pessoas não os conhecem.” (E1)</i></p>

<p>Processo de comunicação na instituição</p>	<p>Importância, canais privilegiados, dificuldades e oportunidades de melhoria</p>	<p><i>"A articulação [entre os Serviços] faz-se na sua maioria por reuniões e documentos de trabalho." (E4)</i></p> <p><i>" Noto que ainda há uma dificuldade grande na passagem da comunicação entre, digamos assim, o decisor e o público (...) " (E3)</i></p> <p><i>" (...) deveria haver um sistema de gestão documental integrado com todos os serviços, isso é fundamental ao nível da comunicação (...) " (E3)</i></p> <p><i>"As principais barreiras são o número elevado de intervenientes que faz com que a informação não chegue de igual modo a todos." (E2)</i></p> <p><i>" (...) quando temos problemas, regra geral, está sempre associado à comunicação, da forma como não se disse o que se devia ter dito, não se disse da forma como se devia ter transmitido (...) " (E3)</i></p> <p><i>"Eu penso que a grande aposta que deveria ser feita na Divisão e eventualmente também nas outras Divisões, seria avançar para a desmaterialização dos processos, (...) " (E1)</i></p> <p><i>"(...) outro desafio, da desmaterialização, para conseguirmos libertar-nos de muitos entraves (...) " (E5)</i></p> <p><i>" E, portanto, nós temos de melhorar, trabalhar e, pronto, mas havemos de lá chegar (...) ". [referindo-se à Comunicação] (E3)</i></p> <p><i>" Se ao nível da comunicação externa demos passos significativos (...) em termos de comunicação do plano estratégico, internamente, é uma aposta em que não podemos deixar de investir." (E5)</i></p>
<p>Suportes tecnológicos</p>	<p>Adequação à atividade e necessidades da instituição e dos serviços</p>	<p><i>"Têm melhorado, mas ainda são insuficientes (...) " (E5)</i></p> <p><i>"(...) a infraestrutura tecnológica, hoje em dia é muito melhor, é muito mais robusta (...) " (E5)</i></p> <p><i>"Não, considero que não." [sobre se se encontram adequados] (E1)</i></p> <p><i>"Eu diria que sim, ou seja, nós estamos em constante melhoria e atualização das nossas aplicações." (E3)</i></p> <p><i>"Sim." (E2)</i></p> <p><i>" (...) continua a ser uma prioridade a melhoria dos Sistemas de Informação (...) " (E4)</i></p>

<p>Processo de tomada de decisão</p>	<p>Processo, intervenientes e circuito</p>	<p><i>"(...) porque nós temos um modelo que é muito centralizado na figura do Presidente, que tem um conjunto de competências e de responsabilidades emanadas da lei (...), eu tenho tido a preocupação de auscultar (...) "</i> (E5)</p> <p><i>"Nós temos, por princípio, que aquelas decisões que são mais relevantes, são discutidas internamente na Presidência, mas também com os diretores." (E5)</i></p> <p><i>" Também, internamente, ao nível dos pelouros há essa preocupação com o grau de autonomia que entendo que as pessoas devem possuir, (...) Portanto, há aqui uma preocupação de auscultação e de envolvimento das pessoas no processo da decisão (...) " (E5)</i></p>
<p>Análise dos cargos de liderança atualmente exercidos</p>	<p>Competências necessárias para o exercício dos cargos</p>	<p><i>" (...) competências na comunicação, no relacionamento com os outros, e depois é também necessário que a pessoa tenha memória para ir açambarcando determinados pacotes legislativos e coisas do género (...) " (E3)</i></p> <p><i>"Para além das competências técnicas que eu acho que devem fazer parte de qualquer currículo de uma chefia, deve ter conhecimento daquilo que tem que fazer na sua área. Atualmente acho que a comunicação é um ponto-chave (...) " (E2)</i></p> <p><i>" Portanto, liderança, eu acho que é, ponto n.º 1, e comunicação é sempre tão importante (...) " (E3)</i></p> <p><i>"As competências de liderança necessárias são as de uma liderança transformadora e visionária para poder retirar das pessoas o que de melhor têm. Considero que a liderança pelo exemplo é de extrema importância (...) " (E4)</i></p> <p><i>" Pressupõe, em primeiro lugar, um conjunto de competências de liderança (...) o que significa ter que ter a capacidade de identificar, negociar, definir um rumo. " (E5)</i></p> <p><i>" as lideranças, têm que ter um cuidado claro e serem exemplo, (...) naturalmente serem referências e depois, (...) devem estar presentes na organização de uma forma muito evidente (...) " (E5)</i></p>